نموذج ترخيص

أنا الطالب : نادية خلف سالم البلوي أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تطوير أداة لتقييم أداء مديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: نادية خلف سالم البلوي

التوقيع: نادية

التاريخ: ١٧/٨/٢٠١٤

تطوير أداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية

إعداد

نادية خلف البلوي

المشرف

الاستاذ الدكتور سلامة يوسف طناش

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آب، 2014م

قـــرار لجنـــة المناقشـــة

نوقشت هذه الأطروحة: " تطوير أداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العالي في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية". وأجيزت بتاريخ 2014/8/13م.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيـــــع
الأستاذ الدكتور سلامة يوسف طناش	مشرفاً	....
أستاذ– التعليم العالي/ الجامعة الأردنية		
الأستاذ الدكتور أنمار مصطفى الكيلاني	عضواً	....
أستاذ – التخطيط التربوي/ الجامعة الأردنية		
الدكتور خالد علي السرحان	عضواً	....
أستاذ مشارك – إدارة تربوية/ الجامعة الأردنية		
الدكتور باسم علي الحوامدة	عضواً	....
أستاذ مشارك– إدارة تربوية/ جامعة مؤتة		

الإهداء

إلى من علمني أن الحياة عمل وتحد واصرار ... إلى من احمل اسمه بكل افتخار ...
أبي طيب الله ثراه ... واسكنه فسيح جنانه ...
إلى من أنار دعائها دربي طول حياتي ... والدتي جعلها الله تاجاً فوق رأسي ...
ونبراساً في حياتي ...
إلى من علمني أن الحياة عملٌ وقيمة وأملٌ قادم ....
جدي أسكنه الله فسيح جناته ...
إلى من سرنا سوياً نشق الطريق معاً ... وكان لعيني النور ولقلبي الحياة ...
زوجي الغالي الدكتور حسين البلوي حفظه الله ...
إلى بستان الورود الذي يفوح عطراً واملاً ... أولادي حفظهم الله ...
(عبد الرحمن ... سالم ... اثير ... سارا ... دانا ... ديما) ...
اليكم هذا الجهد ليكون لكم دافعاً وحافزاً لطلب العلم ونيله ...
إلى من يفرحون لفرحي ويسرهم نجاحي ... بكل تقدير صادق ...
واخلاص وولاء واعتراف بالفضل والجميل ...
اهدي شكري إلى شقيقاي سالم ... محمد ... واخواتي العزيزات ...
إلى اساتذتي الكرام ... إلى كل من علمني حرفاً ... إلى زملاء الدراسة ... إلى كل معلم ومعلمة ... إلى كل من ساعدني وزودني بالمعلومات اللازمة لاتمام هذه الاطروحة
أهدي هذا الجهد العلمي

الباحثة

نادية البلوي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء وسيد المرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

يشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان إلى أستاذي الفاضل الاستاذ الدكتور: سلامة يوسف طناش المشرف على دراستي، والذي ساهم بتوجيهاته وأرائه وإرشاداته القيمة في إنجاز هذه الدراسة.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بالمشاركة في مناقشة هذه الدراسة وإثرائها.

والشكر لجميع أعضاء هيئة التدريس في قسم الإدارة التربوية والأصول في الجامعة الاردنية.

كما أتقدم بالشكر والتقدير للجامعة الاردنية التي يسرت لنا السبل لمواصلة الدراسات العليا.

ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر للعاملين بالملحقية الثقافية بسفارة المملكة العربية السعودية في المملكة الأردنية الهاشمية، ومدير إدار ة التخطيط والتطوير، ومديري ومديرات المدارس في منطقة تبوك التعليمية التي شملتها الدراسة على ما قدموه من جهود مخلصة.

الباحثه

نادية البلوي

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الاشكال

قائمة الملحقات

تطوير أداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية

في المملكة العربية السعودية

إعداد

نادية خلف البلوي

المشرف

الاستاذالدكتور سلامة يوسف طناش

الملخص

هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية ، وذلك بعد التعرف على وجهات نظر أفراد الدراسة فيما يتعلق بواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية من واقع أداة التقييم المستخدمة حالياً؛ واتصال هذا المفهوم بالمجالات التالية: (التخطيط، والتقييم، والقيادة، والعلاقات الانسانية، والتحسين والتطوير، والتنمية المهنية)، إلى جانب الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لما يلي: الجنس، والخبرة العملية، والمرحلة التعليمة.

ولتحقيق أهداف الدراسة أُعتمد على المنهج المسحي التطويري، كما طورت الباحثة استبانة خاصة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من كافة مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية والبالغ عددهم (509) وذلك في العام الدراسي 2014/2013، وقد تم توزيع (509) استبانه أجاب عنها (403) من مديري مدارس التعليم العام في مراحله الثلاث " ابتدائي، متوسط، ثانوي".

وقد جاءت نتائج الدراسة على النحو الآتي:

- كان تقدير أفراد مجتمع الدراسة لواقع تقييم أداء مديري مدراس التعليم العام في منطقة تبوك بالممكة العربية السعودية بدرجة متوسطة ولكافة مجالات الدراسة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع تقييم أداء مديري مدراس التعليم العام بمنطقة تبوك بالممكة العربية السعودية وفقاً لمتغيرات الجنس والخبرة العملية على المجالات التالية: (التخطيط، والتقييم، والقيادة، والعلاقات الانسانية، والتحسين والتطوير، والتنمية المهنية).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع تقييم أداء مديري مدراس التعليم العام بمنطقة تبوك بالممكة العربية السعودية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

- تطوير أداة تقييم مقترحة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية.

- وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة باعتماد الاداة المطورة في الدراسة كأداة لتقييم مديري المدارس.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وأهميتها

المقدمة

تُعد التربية والنظم التربوية في أي مجتمع من المجتمعات مؤشرات واضحة لتقدم تلك المجتمعات وتطورها؛ إذ يعتبر النظام التربوي عاملاً حيوياً لتطوير المجتمع وتعزيز مكانته، كما ويمثل أداة رئيسة ووسيلة مهمّة للتغيير الاجتماعي، ومن هذا المنطلق فإن الدولة التي تطمح للتقدم والازدهار لابد أن تعيد النظر وبشكل مستمر في نظمها التربوية، تجوّدها وتطورّها؛ لتكون قادرة على المساهمة في التنشئة الاجتماعية، التي تقود إلى التنشئة الشاملة في المجتمع وبكافة المجالات.

ولكي تستطيع النظم التربوية مواجهة التحديات المستقبلية، ومواكبة المستجدات بكفاءة وفاعلية، لابد من تواجد الإدارة التربوية القادرة على التجديد والتطوير الفعليين، من حيث الفلسفة والتنظيم والتأهيل والآداء، باعتبارها أداة قادرة على صنع التعليم المستقبلي لمواكبة التكنولوجيا الإدارية الحديثة؛ للمساهمة في مواجهة المستقبل، وتلبية متطلبات النجاح، والإدارة التربوية في جوهرها عملية قيادية تؤدي إلى التأثير في الأفراد، وحفزهم على إنجاز أهداف المؤسسة، والسعي الدائم لتطويرها (عماد الدين، 2006).

وتعرف الإدارة التربوية بأنها مجمل الأنشطة المقصودة المنظمة والهادفة، التي يدار من خلالها التعليم في دولة ما، وفقاً لأيديلوجية المجتمع وأوضاعه والاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة فيه حتى يحقق الأهداف المرجوة من هذا التعليم نتيجة لتنفيذ السياسة المرسومة له (حسان والعجمي، 2013).

وينبغي أن تكون الإدارة التربوية على وعي تام وكامل بوظيفتها وأهميتها ودورها الفاعل في المجتمع ككل، كما أن عليها أن تعي الأهداف التي يجب أن تتبعها والوسائل التي يجب أن تنتهجها في سبيل تحقيق تلك المهمة، حتى تتمكن من التخطيط لتحقيقها(أبوغربية، 2009).

وهكذا فإن الإدارة المدرسية تحدد المعالم، وتنير السبل أمام العاملين في الميدان للوصول إلى هدف مشترك في زمن محدد، ومدير المدرسة يمتلك الرؤية والبصيرة والمقدرة على

الإحاطة بجوانب الأمور قبل البت فيها، والمقدرة على إيجاد الحلول للمشكلات، والثبات في مواجهة الأزمات، والمقدرة على الاتصال والتأثير في الآخرين.

ويتطلب ذلك امتلاك مدير المدرسة مهارات التفكير العلمي والإبداعي، وأسلوب التعليم الذاتي المستمر؛ ليتمكن من التغيير المطلوب لمواكبة التطورات العلمية المتسارعة والتقدم التقني الواسع، وتحقيق النمو المهني المناسب له وللعاملين معه، وإيجاد إطار ثقافي موحد في المدرسة، وتقتضي متطلبات الدور أن يكون مدير المدرسة متمكناً من الاضطلاع بمسؤولياته بكفاءة واقتدار، وتطوير مهاراته للوصول إلى معايير الأداء المطلوبة، بتقسيم العمل والتحديد الواضح للمسؤوليات؛ لكي يتمكن كل فرد في المدرسة من معرفة واجباته ومسؤولياته والدور المطلوب منه، وتنمية روح القيادة والعمل الجماعي لأعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية، وقيادة العمل الجماعي المدرسي نحو تحقيق الأهداف التربوية (منصور، 2005).

كما إن على مدير المدرسة امتلاك المقدرة على التعامل مع المتغيرات المحلية، وأهداف المدرسة الحالية والمستقبلية بمرونة عالية وبصيرة ثاقبة، وأن يتمكن مدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً، من اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتحسين أداء الطلبة والمعلمين، وإكسابهم المهارات والكفايات والخبرات، وحسن التصرف في المواقف الطارئة، وتوظيف الجهود والطاقات، واستثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة داخل المدرسة وخارجها؛ لبلوغ أهداف المدرسة وغاياتها (الشريجة، 2006). ويجب أن يمتلك مدير المدرسة المقدرة على بناء روابط متينة بين المدرسة والمجتمع المحلي، و يتحلى بمنظومة أخلاقية من الصبر والأمانة والشرف والنزاهة والإخلاص والتقاني في العمل؛ حتى يصبح القدوة الحسنة في العمل؛ حتى يصبح القدوة الحسنة لجميع العاملين في المدرسة (شقردي، 2006).

ويتطلب نجاح مدير المدرسة، وتفاعله مع المهام والأدوار المنوطة به، وجود أداة قياس علمية واضحة يسهل التعامل معها، تتضمن معايير تقييم تمكن الإداري التربوي ومدير المدرسة من الاسترشاد بها في أداء الأعمال المنوطة به، وهي ضرورية لاختيار المديرين، ومتابعة الحاجات التدريبية لهم، وإصدار أحكام على ممارساتهم لمنح الامتيازات وتوزيع الحوافز، لاسيما أن مدير المدرسة يتعامل مع أكرم مخلوق ألا وهو الإنسان؛ والخطأ في هذه المرحلة يؤدي إلى عواقب يصعب تعديلها.

فالتقييم عملية تحديد أو تقدير قيمة برنامج أو نشاط ما من خلال جمع المعلومات حول المدخلات والمخرجات الحقيقة للبرنامج، وبعد ذلك تتم مقارنة هذه المعلومات مع بعض المعايير

أو التوقعات، ومن ثم اتخاذ القرارات المناسبة حول البرنامج أو النشاط (طاحون، 2012).

وتقييم الأداء هو حلقة الاتصال بين الماضي والمستقبل، فأي خلل يعني أن الإنسان لم يتعلم من ماضيه، فيما هو بصدد القيام به مستقبلاً، وتقييمات مدير المدرسة تعتمد على بيانات ومدخلات منتظمة وثابتة، وأن تتوفر في مصادر مختلفة هي: المجتمع، وأولياء الأمور، والموظفون، والطلبة، والتقييمات الذاتية، والحقائب التعليمية، والملاحظات، والزيارات المخطط لها من قبل الإدارة العليا (Bell & Valentine, 2003). ويجب أن يكون برنامج التقييم دقيقاً ومتوازناً وصحيحاً وثابتاً، وأن يعتمد على سلوكيات فعلية أثناء الوظيفة، وليس على اختبارات نظرية للمقدرة والمعرفة، كما ينبغي أن يقدم مراجعة شاملة لأداء مدير المدرسة باستخدام معايير ناقدة وثابتة يمكن الاعتماد عليها، وتقييم مدير المدرسة يجب أن يعكس الكفايات الضرورية التي يجب توفرها لمدير المدرسة، وأن تعتمد عمليات تقييم مديري المدارس على أفضل الدراسات والأبحاث (Marcoux, et. al., 2003). ولذلك لا بدّ من وجود أدوات محددة وواضحة لتقييم أداء مدير المدرسة؛ لكي يُمكن العاملين في ميدان التربية والتعليم من توحيد معايير الأداء، للارتقاء بالمخرجات التربوية، والوصول بها إلى حد المنافسة العالمية المبتغاة.

ويُعد التقييم مكوناً رئيساً من مكونات العمل الهادف، وهو نظام تغذية راجعة يستند إليه في صنع القرارات المتعلقة بالأفراد والجماعات من أجل تطوير الأداء، وتخطيط البرامج والمشروعات ومتابعة العمليات والإجراءات وتنفيذها والتحقق من فاعليتها؛ وذلك من أجل تجويدها للوصول إلى أفضل مستويات الأداء المطلوب لتحقيق الأهداف المرجوة.

ويقترح ستاين (Stine, 2001) أن الهدفين الرئيسيين لتقييم الموظفين هما تسهيل القرارات الإدارية للموظفين، وتوجيه الموظفين وإرشادهم في أداء مهامهم، ويحتاج المقيم إلى نظام من أجل اتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة بالتوظيف أو الترقية أو إعادة التعيين أو إنها ء العمل، وتفرض هذه البدائل الحاسمة عملية مفهومة بوضوح من قبل كل من المُقيِّم والمُقيَّم.

واعتبر بالغنيم (2007) التقييم ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية، فهو وسيلتها للتجديد وسبيلها للتطوير، وأنه عملية منهجية ترمي إلى توفير معلومات تساعد على إصدار قرارات حول المساعي والبرامج التربوية، ودرجة تحقيقها للأهداف الموضوعة لها.

وأضاف البنا (2012) أن عملية التقييم ليست تشخيصاً للواقع بل هي علاج لما به من عيوب إذ لا يكفي أن نحدد أوجه القصور، وإنما يجب العمل على تلافيها والقضاء عليها في عملية تشخيصية وعلاجية هامة ليس فقط في مجال التربية، وإنما في جميع المجالات.

والتقييم هدفه المساعدة على تشكيل حكم مبني على حقائق ومشاهدات دقيقة عن نوعية نظام ما وفاعليته. ويمكن أن يكون نظام التقييم أداة تشخيصية من أجل تحديد مواطن القوة أو مجالات التحسين في أداء الموظف. وتعرف جمعية التقييم الأمريكية، التقييم بأنه يتضمن مواطن قوة وضعف البرامج والسياسات والموظفين والمنتجات والمؤسسات لتحسين فعاليتها (Wiki, 2007).

ويعد التقييم عاملاً حاسماً له تأثيره المباشر على عملية تحسين المدرسة، فمهما بلغت جودة أي نظام تعليمي وكفاءته، ومهما بلغت فاعلية أي منظمة في تحقيق أهدافها، فإن السعي المستمر نحو التميز هو ما تتصف به المنظمات ذات التطلعات المستقبلية، وتقييم الإنتاجية والكفاءة بشكل دائم هو أحد السبل المؤدية للتميز، والمنظمات التربوية أكثر المنظمات حاجة إلى التقييم بسبب التحديات المعاصرة، ومطالب التطوير والإصلاح، فالنظام التعليمي مطالب بالارتقاء بالتحصيل الأكاديمي إلى أعلى المستويات، كما أن المجتمع يستثمر في النظام التعليمي موارد بشرية ومادية طائلة، هذا إذا أخذ بعين الاعتبار المصاعب الاقتصادية التي يتعرض لها كثير من دول العالم، وسعيها للحصول على أكبر العوائد باستخدام موارد أقل اعتماداً على المساءلة والمحاسبة الإدارية.

والتقييم الفعّال لمدير المدرسة هو الذي يقيس أدائه في التعامل مع المشكلات والتحديات التي يتصدى لها، مثل إنقاص حالات الهدر والتسرب والرسوب، ورفع الدافعية للتعلم بين الطلبة، وزيادة مساهمة المدرسة في حل مشكلات مجتمعها المحلي. والتقييم الفعّال يساعد على زيادة الهمم وتطوير الإمكانات، ورفع الروح المعنوية ويشعر العاملين بمسؤولياتهم.

مشكلة الدراسة

إن لتقييم الأداء فوائد كبيرة يحققها كل من المديرين والمؤسسات التي يعملون فيها، إذ يساهم تقييم الأداء في تطوير القدرات الذاتية للفرد، كونه يوضح للمديرين جوانب الضعف، ويرشدهم على معالجات تلقائية لها، ويعمل على رفع معنوياتهم، خصوصاً أصحاب الأداء المميز. كما أن التقييمات بصورة دورية تعمل كمقياس للنمو الإداري والتطوير، وفي تحديد توقعات الدور المطلوب من مدير المدرسة، وفي مراجعة دقيقة لأدائه، فتقييم أداء مدير المدرسة

يحتاج إلى أدوات، ومختلف عن تقييم أداء الإداري في أي وظيفة إدارية، وذلك لأن المهام المنوطة به تختلف اختلافاً جذرياً، يضاف إلى ذلك أن المدير هو حلقة الوصل بين الإدارة والميدان التربوي، وغرض التقييم الأساسي هو اتخاذ القرار، والتقييم عادة لا يتم إلا عن طريق أداة صادقة وموثوقة، ولربط الأدب النظري في الواقع، ولإيجاد نوع من التوافق بين ما هو موجود، وما يجب أن يكون، لا بد من ظهور هذا التوجه من خلال نماذج واضحة يعتمد عليها في المؤسسات التربوية بهدف تمثيل الأنموذج للواقع، ونمذجة تقييم الأداء تسهم في الربط بين الفهم والممارسة لتحقق تبصر أعمق، وهكذا، فإن تقييم أداء مديري المدارس بشكل علمي ورصين يحتاج إلى وجود أدوات تعزز من المقدرة على هذه العملية بشكل موضوعي، ولما لدور مدراء المدارس من أهمية في العمل التربوي والتعليمي فإن الباحثة ومن خبراتها في العمل الميداني ترى أن تطوير أداة لتقييم أداء مدراء المدارس أمر في غاية الاهمية للوقوف على فاعلية عملهم ليتسنى للإدارة العليا اتخاذ القرارات المناسبة لتطويرهم وتحسين أدائهم. لذا تأتي هذه الدراسة ليؤمل منها تطوير أداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية بالمملكة العربية السعودية، ومن هنا أتت مشكلة الدراسة التي تتمثل في الاجابة عن السؤال الرئيس: ما أداة التقييم المطورة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة

تتبنى الدراسة المصطلحات الآتية:

تقييم ألأداء: عملية تحديد فعالية أداء الموظفين المعتمدة في التدريس والتعلم أو تحديد وضع القيادة والإدارة استناداً إلى معايير محددة سلفاً، من خلال المراقبة الدورية وغيرها من الوثائق (Tim, 2010, P 9). ويعرف تقييم الأداء أيضاً على أنه "عملية نظامية لجمع المعلومات وتحليلها لتحديد ما إذا كانت تحقق أهدافها" (Johnson, 2005, P 21).

وتعرف الباحثة تقييم الأداء إجرائياً أنه: عملية نظامية لجمع المعلومات وتحليلها لإصدار حكم كمي ونوعي لمهارات وكفايات مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

مديري المدارس: تعرف وزارة التربية والتعليم مدير المدرسة بأنه: المسؤول الأول في مدرسته، وهو المشرف على جميع شؤونها (التربوية والإدارية والاجتماعية)، وهو القدوة الحسنة لزملائه أداءً وسلوكاً (القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام، 2000).

كما يعرف مدير المدرسة بأنه: المسؤول المباشر والمرجعية عن قيادة المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المعتمدة من وزارة التربية والتعليم (الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام، 2013).

وتعرف الباحثة مدراء المدارس إجرائياً بأنه: ذلك الشخص المعين رسمياً في وزارة التربية والتعليم السعودية بوصفه مدير مدرسة ليكون مسؤولاً مباشراً في مدرسته وهو المشرف على جميع شؤونها (الإدارية والتعليمية والاجتماعية من التخطيط، والتقييم، والقيادة، والعلاقات الانسانية، والتحسين والتطوير، والتنمية المهنية) لتحقيق بيئة تعلم أفضل والعمل على تهيئة كل السبل والإمكانات لتحقيق الأهداف المدرسية في أقل وقت وجهد.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة بما يؤمل أن تقدمه نتائجها من فائدة لذوي العلاقة بأدوات تقييم وتطوير أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، اذ يؤمل اعتماد وزارة التربية والتعليم السعودية أداة التقييم التي خرجت بها هذه الدراسة كجزء من نظام تطوير أداة تقييم اداء مديري المدارس، نظرا لما تحويه ا لآداة من مؤشرات دالة على درجة تحقق مجالات كل عنصر من عناصر ا لآداة، وتتضح أهميتها من محاولتها وسعيها الإسهام في إعطاء صورة حقيقية عن الأداء الفعلي لمديري ومديرات مدارس التعليم العام.

ومن المؤمل أن تسهم الدارسة في توفير معلومات قد تساعد المسؤولين التربويين على تطوير أداء مديري ومديرات المدارس وزيادة فاعلية الأداء لديهم.

كما وتأمل الباحثة أن تفيد نتائج هذه الدراسة في الكشف عن المتغيرات المؤثرة في فاعلية أداة تقييم مديري المدارس للإفادة منها في تطوير أدائهم.

هدف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تطوير أداة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية، وذلك بعد التعرف على وجهات نظر أفراد الدراسة فيما يتعلق بواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية من واقع أداة التقييم المستخدمة حالياً واتصال هذا المفهوم بالمجالات التالية: (التخطيط، والتقييم، والقيادة، والعلاقات الانسانية، والتحسين والتطوير، والتنمية المهنية)، إلى جانب الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين إجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لما يلي: الجنس، والخبرة العملية، والمرحلة التعليمة.

أسئلة الدراسة

1. ما واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الخبرة الإدارية، المرحلة التعليمية)؟

3. ما الخصائص السيكومترية لتطوير أداة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية؟

4. ما أداة التقييم المطورة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية؟.

حدود الدراسة

ينظر إلى نتائج هذه الدراسة وتعميمها في إطار الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على تطوير أداة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية.

- الحدود البشرية: تّم تطبيق هذه الدراسة على مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية.

- الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على مدارس التعليم العام بمستوياتها الثلاثة (المرحلة الإبتدائية، والمرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية) بنين وبنات في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

- الحدود الزمنية: تّم تطبيق هذه الدراسة في العام الدراسي 2014/2013م – 1435/1434هـ، الفصل الدراسي الثاني.

- محددات الأداة والعينة: تتحدد الدراسة بصدق الأداة وثباتها وصدق المستجيبين عليها.

- تتحدد هذه الدراسة بالمنهج المتبع فيها والأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتعلق بالأطروحة متمثلاً في استعراض لمفهوم الإدارة المدرسية، والمهارات الإدارية والفنية لمديري المدارس، ثم عرضاً لما يتعلق بالتقييم والأداء، وأدوات تقييم أداء مديري المدارس، ثم استعراض مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية.

أولاً: الإطار النظري

تضمن عرضاً مفصلاً للأدب النظري المتعلق بموضوع الأطروحة، من خلال تناول مباحث الإدارة المدرسية وتقييم الأداء وغيرهما من المجالات المتعلقة بالموضوع.

المبحث الأول: الإدارة المدرسية

تعتبر المدرسة مؤسسة تربوية ذات وظيفة إجتماعية، فقد أوكل إليها المجتمع برمته مهمة تربية أبنائه وبناء ثقافتهم من خلال ما تقوم به هذه المؤسسة العظيمة من فعاليات تربوية تنسجم مع فلسفة التربية وأهدافها العصرية، فينبغي أن تكون الإدارة التربوية على وعي تام وكامل بوظيفتها وأهميتها، ودورها الفاعل في المجتمع ككل، كما أن تعي الأهداف التي يجب أن تتبعها والوسائل التي يجب أن تنتهجها في سبيل تحقيق تلك المهمة، حتى تتمكن من التخطيط لتحقيقها (أبوغريبة، 2009).

تُعد الإدارة المدرسية من أهم المجالات التي ترتبط بتربية النشئ وإعداد الأجيال للحياة باعتبارها بمثابة الجهاز الإشرافي والأداة التنفيذية لمراحل التعليم العام بأنواعه وفروعه، فإن مسؤوليات الإدارة المدرسية، ممثلة في مديرها، عليها توفير الجو المناسب للعمل المدرسي والمناخ المناسب مع توفير الثقة المتبادلة في مجتمعه المدرسي، وعليه أن يخطط مع زملائه المعلمين لرسم السياسة التعليمية التي تنتهجها مدرسته بحيث يتوافق مع الفلسفة التربوية للمجتمع (John, 2010).

مفهوم الإدارة المدرسية

هي مجموعة عمليات متشابكة ومترابطة (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة تضعها الدولة بما يتفق مع غايات وأهداف المجتمع والدولة (البنا، 2012).

إنَّ الإدارة المدرسية تتناول بشكل محدد كل ماتقوم به المدرسة من أجل تحقيق رسالة التربية التي وضعت لأجلها ، ومعني هذا أن الإدارة المدرسية يتحدد مستواها الإجرائي بأنه على مستوى المدرسة فقط، وبهذا تصبح جزءاً من الإدارة التربوية ككل(البنا، 2012).

كما عرفها نبهان (2013) بإنها جميع الجهود والأنشطة والعمليات (من تخطيط، وتنظيم، ومتابعة، وتوجيهة، ورقابة) التي يقوم بها المدير مع العاملين معه بغرض بناء شخصية الطلبة من جميع النواحي (عقلياً، أخلاقياً، اجتماعياً، وجدانياً، جسمياً) بحيث يستطيع أن يتكيف بنجاح مع المجتمع، ويحافظ على بيئته المحيطة، ويساهم في تقدم مجتمعة.

وتعرف الإدارة المدرسية بأنها الكيفية التي تدار بها المدرسة، حتى يمكن تحقيق أهدافها، من أجل إعداد أجيال نافعة لأنفسهم ولمجتمعهم (لاشين وقرني، 2012).

فهي جميع الجهود والإمكانيات والنشاطات التي تبذل داخل المدرسة وخارجها من أجل تحقيق الأهداف التربوية تحقيقاً فعالاً ومتطوراً.

أهداف الإدارة المدرسية

تعمل الإدارة المدرسية على توحيد جهود العاملين بالمدرسة وتنسيقها وتوجيهها لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، وقد حدد محمد (2011)، وبر بغ (2012)، وأمين (2013)، أهدافاً للإدارة المدرسية في الآتي:

1. بناء شخصية الطالب بناءً متكاملاً في كافة الجوانب العقلية، الجسمية، والانفعالية، والوجدانية، والإجتماعية.
2. تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة بما يحقق سرعة إنجازها وتحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة.
3. تطبيق الأنظمة والقوانين التي تصدر من الجهات التعليمية العليا المسؤولة عن التعليم.

4. وضع خطط التطور والنمو اللازمة للمدرسة في المستقبل لمواكبة التغيرات المجتمعية والتكنولوجية السريعة.
5. توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على التعاون والعمل الجماعي وتركيز الجهود لتحقيق أهداف المدرسة.
6. توفير النشاطات المدرسية المختلفة لنمو شخصية الطلبة.
7. تحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي في حل مايستجد من مشكلات تعاوناً فعالاً وإيجابياً.
8. الإشراف التام على تنفيذ المعلمين للمناهج الدراسية والأنشطة غيرالصفية.

مسؤوليات مدير المدرسة

يعتبر مدير المدرسة هو المسؤول الأول في مدرسته، وهو المشرف على جميع شؤونها التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية.

وقد حددت مسؤوليات مدير المدرسة حسب القواعد المنظمة لمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية الصادرة عام2000 بما يلي:

1. الإحاطة الكاملة بأهداف المرحلة وتفهمها والتعرف على خصائص طلابها وفقاً لما جاء في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.
2. تهيئة البيئة التربوية الصالحة لبناء شخصية الطالب ونموه من جميع الجوانب وإكسابه الخصال الحميدة.
3. متابعة الإشراف على مرافق المدرسة وتجهيزاتها وتنظيمها وتهيئتها للاستخدام مثل: (المصلى، والمعامل، والمختبرات، ومركز مصادر التعلم، والمقصف المدرسي، وقاعات النشاط، والأفنية، والملاعب، وأجهزة التكييف، وتبريد المياه وغيرها)، وتنظيم الفصول وتوزيع الطلاب عليها.
4. اتخاذ الترتيبات اللازمة لبدء الدراسة في الموعد المحدد، وإعداد خطط العمل في المدرسة وتنظيم الجداول وتوزيع الأعمال وبرامج النشاط على منسوبي المدرسة، وتشكيل المجالس واللجان في المدرسة ومتابعة قيامها بمهامها وفق التعليمات وحسب ما تقتضيه حاجة المدرسة.

5. الإشراف على المعلمين وزيارتهم في الفصول، والاطلاع على أعمالهم ونشاطهم ومشاركاتهم.
6. تقييم الأداء الوظيفي للعاملين في المدرسة وفقاً للتعليمات المنظمة لذلك مع الدقة والموضوعية والتحقق من وجود الشواهد لما يضعه من تقديرات.
7. الإسهام في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية، واقتراح البرامج المناسبة له ومتابعة التحاقه بما يحتاج إليه من البرامج داخل المدرسة وخارجها وتقييم آثارها على أدائه، والتعاون في ذلك مع المشرف التربوي المختص.
8. التعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة وتسهيل مهماتهم ومتابعة تنفيذ توصياتهم وتوجيهاتهم مع ملاحظة المبادرة في دعوة المشرف المختص عند الحاجة.
9. تعزيز دور المدرسة الاجتماعي وفتح آفاق التعاون والتكامل بين المدرسة وأولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المدرسة.
10. توثيق العلاقة بأولياء أمور الطلاب ودعوتهم للاطلاع على أحوال أبنائهم ومواصلة إشعارهم بملاحظات المدرسة ومرئياتها حول سلوكهم ومستوى تحصيلهم والتشاور معهم لمعالجة ما قد يواجهه أبناؤهم من مشكلات.
11. تفعيل المجالس المدرسية وتنظيم الاجتماعات مع هيئة المدرسة لمناقشة الجوانب التربوية والتنظيمية وضمان قيام كل فرد بمسؤولياته على الوجه المطلوب مع ملاحظة تدوين ما يتم التوصل إليه ومتابعة تنفيذه.
12. المشاركة في الاجتماعات واللقاءات وبرامج التدريب وفق ما تراه إدارة التربية والتعليم أو المشرف التربوي المختص.
13. إطلاع هيئة المدرسة على التعاميم والتوجيهات واللوائح والأنظمة الصادرة من جهات الاختصاص ومناقشتها معهم لتفهم مضامينها والعمل بموجبها وذلك من خلال اجتماع يعقد لهذا الغرض.
14. الإشراف على برامج التوجيه والإرشاد والاهتمام بها، ومتابعة برامج النشاط وتقييمها والعمل على تحقيق أهدافها.
15. الإشراف على مقصف المدرسة وتقييمه، والتأكد من تطبيق الشروط المنظمة لتشغيله، ومدى توفر الشروط الصحية فيما يقدم للطلاب ودعوة من يحتاج إليه من المختصين عند الحاجة للتأكد من سلامته.

16. الإشراف على أعمال الاختبارات وفق اللوائح والأنظمة، ومتابعة دراسة نتائج الاختبارات وتحليلها، واتخاذ ما يلزم من إجراءات في ضوء ذلك.
17. الإشراف على برنامج الاصطفاف الصباحي وتوجيه العمل اليومي، والتأكد من انتظامه واكتمال متطلباته وتذليل معوقاته، والتحقق من أن كل فرد من منسوبي المدرسة يقوم بما هو مطلوب منه على أكمل وجه.
18. تفقد منشآت المدرسة وتجهيزاتها، والتأكد من نظافتها وسلامتها وحسن مظهرها وإعداد سجل خاص بحالة المبنى وأعمال صيانته والمبادرة في إبلاغ إدارة التربية والتعليم عن وجود أية ملاحظات معمارية أو إنشائية يخشى من خطورتها.
19. المبادرة في الإجابة على المكاتبات الواردة للمدرسة مع ملاحظة العناية بدقة المعلومات ووضوحها.
20. تقديم تقرير في نهاية كل عام دراسي إلى إدارة التربية والتعليم يتضمن ما تم إنجازه خلال العام إضافة إلى ما تراه إدارة المدرسة من مبادرات ومرئيات تهدف إلى تطوير العمل في المدرسة بصفة خاصة، وفي المدارس الأخرى وفي التربية والتعليم بوجه عام.
21. تهيئة وكيل المدرسة "المساعد" للقيام بعمل مدير المدرسة عند الحاجة مثل: تمكينه من المشاركة في زيارة المعلمين ومتابعة أدائهم، ورئاسة بعض اللجان وغير ذلك.

أدوار مدير المدرسة

يُعد دور مدير المدرسة، شرأنه شأن أي دور اجتماعي آخر، ليس بالدور السهل، بل يشتمل على ممارسات وواجبات معقدة، تتطلب مهارات خاصة؛ إذ لم يعد دوره مجرد تسيير شؤون المدرسة تسييراً روتينياً، والمحافظة على النظام. فهو قائد للتطوير والتغيير في مدرسته، والمجتمع المحلي، وهو مشرف مقيم يشجع على الإبداع. وعلى الرغم من أهمية كل العاملين في المدرسة، إلا أن مدير المدرسة له دور أساسي في قيادة وتوجيه جهود القوى العاملة التي تعمل معه لبلوغ الأهداف المنشودة للمدرسة، فضلاً عن مسؤليته في توفير جمع التسهيلات اللازمة في العملية التربوية وتهيئتها. فمدير المدرسة يقوم في أثناء تأديته لعمله المهني بمجموعة من الأدوار المتكاملة، التي يتداخل بعضها ببعضها الآخر، ولا يجوز الفصل بينها(الصرايرة، 2009).

في حين تتطلب إدارة المؤسسات التعليمية والمدارس تحديداً من المدير القيام بمجموعة من الأدوار هذه الأدوار متعددة ومتنوعة وتصل في بعض الأحيان إلى مستوى عال من التعقيد.

وتتمثل أدوار مدير المدرسة في تحقيق الآتي:

1. إدارة العمليات الإشرافية في المدرسة في جميع مجالاتها وفق خطة المدرسة وتطويرها.
2. الإشراف على التنمية المهنية للمعلمين والهيئة الإدارية.
3. وضع خطة لتطبيق العمليات الإشرافية ومتابعة تطبيقها في المدرسة بالتعاون مع المعلمين والمشرفين التربويين لبناء مجتمع مهني ذي كفاءة عالية.
4. مساعدة المعلمين بتطوير معارفهم التربوية وتحسين أداءاتهم التدريسية وفق احتياجاتهم التدريبية، ووفق مواطن قوتهم في الأداء، والارتقاء بوعيهم الذاتي بمعارفهم وممارساتهم في إطارات تطبيقية.
5. دعم المعلمين واقتراح طرائق أدائية وا ستراتيجيات عمل متنوعة وممارسات مهنية فعالة.
6. رعاية الثقافة المدرسية الإيجابية.
7. دعم البرامج التعليمية الرامية إلى تعلم الطلبة وعلى النمو المهني للمعلمين.
8. ملاحظة أداء المعلمين وتوجيههم في إطار من الثقة المتبادلة وتزويدهم بتغذية راجعة ذات معنى.
9. تقييم أداء المعلمين من خلال وضع خطط لجمع المعلومات وتحليلها وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين.
10. مساعدة المعلمين ودعم مهاراتهم المهنية لتطوير الأداء الصفي وتقديم أفضل الحلول المهنية في مناخ من التعاون والعلاقات الإيجابية.
11. تصميم برامج تطويرية مهنية لإكساب المعلمين المهارات التربوية المتقدمة ذات العلاقة بالارتقاء بأداء الطلبة وتنفيذها.
12. مساعدة المعلمين في تطوير مواد للتعلم تتوافق مع أهداف المنهج (الدليل الإرشادي للإشراف التربوي، 2012).

آلية اختيار مدير المدرسة

تتحدد الشروط والمعايير لتحديد مديري المدارس من منطلقات أساسية، يأتي في مقدمتها التوجه إلى إدارات مدارس تمتلك الإمكانيات التربوية المناسبة بأبعادها البشرية والمادية، ومن هذا المنطلق تأتي العناية بتحديد مجموعة من الشروط والمعايير في اختيار مدير المدرسة القادر على إستيعاب التوجهات التربوية الحديثة بآلياتها وأدواتها المختلفة، ويكون لديه ال مقدرات اللازمة لاستيعاب عمليات التطوير المستمرة والتفاعل معها بصورة إيجابية، وتتوافر لديه

المعرفة والمهارة والرغبة والدافعية والعزم والعمل على توفير مايمكن أن يسهم في تحقيق أهداف خطط المدرسة وبرامجها المختلفة، لذا فإنه من الأهمية وجود معايير واشتراطات تساعد على اختيار مديري المدارس القادرين على تبني فلسفة تطوير المدارس، والإسهام في تجسيد رؤيتها واتجاهاتها، وترجمة ذلك إلى ممارسات وتطبيقات ميدانية داخل المدرسة وخارجها، وتتمثل هذه الشروط والمعايير ؛ كما وردت في دليل اختيار أعضاء وحدة تطويرالمدارس(2012:137)، على النحو الآتي:

أولاً:المعايير العامة

ينبغي أن تتوافر مجموعة من المعايير العامة وهي على النحو الآتي:

- يتمتع بالصفات القيادية.
- يمتلك دافعيةعالية وطموحاً مستمراً نحو التغيير والتطوير.
- يلم بمبادئ العمل الجماعي وتوزيع المهام، ويتسم أداؤه بروح العمل الجماعي، ويمتلك المهارات الأساسية للاتصال الفعال، ويجيد الحوار وعرض الأفكار بشكل منطقي ومقنع.
- قادرعلى تطبيق مفاهيم القيادة التربوية، وله قدرة على إدارة العاملين، ويتمكن من تحليل المشكلات واتخاذ القرارات في المواقف التعليمية المتباينة.
- يتقن إعداد التقارير وبناء أدوات الملاحظة لتوظيفها في المجالات المختلفة.
- يتعامل مع التقنية الحديثة وتقنية المعلومات بصورة وظيفية ناجحة.
- قادراً على إعداد البحوث في المجال التعليمي والتربوي.

ثانياً:المعايير التخصصية

يتطلب توافر مجموعة من المعايير التخصصية وفقاً لمجال عمله وهذه المعايير هي:

- يعرف مبادئ التخطيط وأساسيات بناء الرؤية المستقبلية.
- يمتلك مهارات بناء الثقافة المدرسية التربوية الإيجابية وتعزيزها بين منسوبي المدرسة.
- يمتلك مهارات تطوير عمليتي التعليم والتعلم لجميع الطلبة، مثل دعم المعلمين، ودراسة نتائج تقييم الطلبة، واقتراح الحلول التربوية المناسبة.

-يمتلك مهارات تهيئة البيئة التعليمية المربية من خلال توظيف المصادر التعليمية ا لآمنة داخل المدارس وخارجها.

-يمتلك مهارات التعاون، وطرق بناء الشراكات مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع.

ثالثاً:المعايير المهنية

ينبغي أن تتوافر مجموعة من المعايير المهنية وهذه المعايير هي:

-قيادة المدرسة للوصول إلى مستوى فعال من التعلم والتدريس.

-قيادة عملية تقييم المدرسة وبناء خطط التطوير بوصفة مشرفاً وموجهاً ومقيماً لتحسين أداء المدرسة (بجوانبها المختلفة التدريس، والتعلم، وتحسين المناهج وغيرها) وفق معطيات الحاضر وتطلعات المستقبل.

-الإسهام في التطوير المهني والإشراف على تنسيق برامجها وقيادتها.

-إقامة برامج للشراكة مع الأسرة والمجتمع (بما في ذلك الجهات الأكاديمية ومؤسسات القطاع الخاص) بالتعاون مع مجلس المدرسة.

-بناء برامج وآليات للشراكة مع مسؤولي إدارة التربية والتعليم ومشرفي المدرسة.

كفايات مدير المدرسة

ولكي يتمكن مدير المدرسة من أداء الأدوار المناطة به بكفاءة وفاعلية لابد أن يمتلك مجموعة من الكفايات التي تعينه على ذلك، وقد حدد السخني، والزعبي، والخزاعلة (2012) كفايات مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم على النحو التالي:

1. **كفايات الاتصال والتواصل:** وتتمثل في توفير الجو المناسب البعيد عن التوتر لعملية الاتصال بحيث يتمكن المعلمون من التفاعل والاتصال بحرية دون الشعور بالقلق والخوف.

2. **الكفاية الفنية:** تتمثل في تحليل عملية التعلم وتحديد العوامل المؤثرة فيها بحيث يتمكن المعلم من استيعابها.

3. **كفاية التخطيط:** تتمثل في ترجمة البرنامج الإشرافي إلى خطة واقعية قابلة للتنفيذ، مع تحديد وسائل تقييمية متنوعة كافية للحكم على مدى تحقيق أهداف الخطة من بداية العام الدراسي.

4. **كفاية التنمية المهنية:** تتمثل في تقرير مستوى كفاءة أداء العاملين للواجبات المختلفة للتعرف على احتياجات النمو المهني المناسبة لهم، وتحسين الممارسات الصفية.

5. **كفايات تطوير المناهج:** تتمثل في التعرف على الاتجاهات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع والتغيرات المحيطة والاتصال بالجهات ذات العلاقة حول البرنامج المدرسي والمشاركة في لجان المناهج وتطويرها.

6. **كفاية التقييم:** تتمثل في استخدام الأساليب والأدوات الخاصة بالتقييم مع الاستفادة منها في عمليات التغذية الراجعة.

7. **كفاية التغيير والتطوير:** تتمثل في المقدرة على مواجهة المشكلات التعليمية، واستيعاب المتغيرات المتسارعة التي يشهدها مجال التربية والتعليم، والتكيف مع متطلباتها وتوظيف تكنولوجيا المعلومات وإدارة المعرفة في خدمة تحقيق الأهداف.

8. **كفاية العلاقات الإنسانية:** تتمثل في التعامل مع العاملين كأشخاص لهم حاجاتهم وميولهم ورغباتهم، ومساعدتهم في بناء شخصياتهم في جو من الثقة والأمن.

مهنية مدير المدرسة

ولتحقيق تلك الأدوار بمهنية عالية ، تم تحديد المعايير المهنية التي يؤمل أن تسهم في تمكين مدير المدرسة من تحقيق مهامه بكل فاعلية، وهي كما وردت في أنموذج تطوير المدارس (2012:99) على النحو الآتي:

1. التخطيط وفق معطيات الواقع ومتغيرات المستقبل

يشمل هذا المعيار معرفة قائد المدرسة لأسس بناء الخطة المدرسية وطرق تنفيذها من خلال خطط تنفيذية، ومراعاة الاتجاهات والقضايا التربوية المؤثرة في العملية التعليمية عند بناء الرؤية والأهداف وإشراك المجتمع المدرسي والمحلي في ذلك، ويشمل المعيار أيضاً تطبيق قائد المدرسة للخطط المدرسية والتنفيذية بأساليب إبداعية مرنة مدعومة بتقنيات حديثة وقياس الأثر التعليمي والتربوي لتلك الخطط على تقديم تعلم الطالب وعلى إحداث تغيير حقيقي في الممارسات المهنية والتعليمية.

2.قيادة المدرسة وإدارتها لتعليم وتعلم فاعلين

يشمل هذا المعيار معرفة قائد المدرسة لأسس قيادة التعلم في المدرسة ومنها معرفة السياسات التعليمية والإجراءات الإدارية واللوائح والأنظمة والقيم المتعلقة بالتعليم، ومعرفة الإستراتيجيات التعليمية المختلفة وطرق تطبيقها في البيئة المدرسية، والقدرة على تطبيق التقنيات الحديثة لدعم عمليات التعليم والتعلم، وإدارة التغيير في المدرسة وفق إستراتيجيات إبداعية مرنة، والادارة الفاعلة للموارد المادية والمالية، وإدارة الموارد البشرية وتطويرها وفق رؤية مهنية واضحة وملهمة، ويجسد القائد في ذلك كله القدوة المهنية التعليمية التربوية لأفراد المدرسة ولمجتمعها المحلي.

3. التطوير المهني لأعضاء المدرسة

يخطط قائد المدرسة لمشاريع التطوير المهني المبنية على الاحتياجات الفعلية لأعضاء المدرسة ومتطلبات المهنية من خلال أوعية تطويرية مختلفة وشراكات إستراتيجية مع مؤسسات تعليمية وتربوية، ومتابعة انتقال أثر تلك المشاريع وتوجيهها في تحسين تعلم الطلبة، وفي إنتاج المعرفة ونشرها وتطويرها وتوظيفها في عمليات التعليم والتعلم.

4.الشراكة المجتمعية

يشتمل هذا المعيار على معرفة قائد المدرسة العميقة بمؤسسات المجتمع المحلي والقوى النافذة فيه لبناء دعم مجتمعي لرسالة المدرسة ورؤيتها وأهدافها، ويشمل المعيار قدرة قائد المدرسة على بناء تواصل فعال مع المجتمع واستثمار التواصل في دعم تعلم الطلبة وفي توعية المجتمع برسالة المدرسة التعليمية والتربوية.

المبحث الثاني: تقويم أداء مديري المدارس

في هذا المبحث سيتم تناول عملية التقويم وكافة الأمور المتعلقة بهذه العملية من حيث المفهوم وأهميته وأنواعه وصولاً إلى أدوات تقييم مدير المدرسة.

مفهوم التقويم

يعتبر التقييم وسيلة حيوية للوصول إلى أقصى درجات الجودة في الأعمال المختلفة، حيث يهدف التقييم إلى الوقوف على النتائج التي حققها برنامج أو مشروع م ا وتعرف جوانب القوة والضعف فيه بغية التنمية والمعالجة (طاحون، 2012).

يعرف دعمس (2007) التقويم التربوي بأنه وسيلة لمعرفة درجة تحقق الأهداف المنشودة في العملية التربوية ومساعداً في تشخيص مواطن الضعف والقوة وذلك بتحديد المعوقات التي تحول دون الوصول إلى الأهداف وتقديم المقترحات لتصحيح مسار العملية التربوية وتحقيق أهدافها المرغوبة.

ويُعرّف على أنه: عملية تتضمن إصدار حكم معين وفق أسس ومعايير وقواعد واضحة ومحددة في ضوئه يتم التطوير والتحسين (العزاوي،2007).

والتقويم هو عملية يقصد بها إعطاء ظاهرة معينة أو شيء مادي محسوس أو سلوك شخص قيمة محددة، عن طريق استخدام الأدوات الموضوعة الدقيقة أو الرجوع إلى معايير ثابتة، غالباً ما تكون نتيجة تجريب طويل (أبوغربية،2009).

فالتقييم هو عملية تحديد أو تقرير قيمة برنامج أو نشاط ما، من خلال جمع المعلومات حول المدخلات والمخرجات الحقيقية للبرنامج، وبعد ذلك تتم مقارنة هذه المعلومات مع بعض المعايير أو التوقعات ومن ثم اتخاذ القرار حول البرنامج أو النشاط، وينبغي ملاحظة أن المعايير أو الشروط المطلوبة قد قوبلت بنتائج صادقة وحقيقية تقيس أهداف البرنامج أو النشاط (طاحون، 2012).

يمكن تحديد معنى التقويم بأنه: العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة ما يتضمنه أي عمل من الأعمال من نقاط القوة والضعف ومن عوامل النجاح أو الفشل في تحقيق غاياته المنشودة منه على أحسن وجه ممكن.

مفهوم الأداء

ويشير الأداء إلى مجموعة من السلوكيات الإدارية المعبرة عن قيام الموظف بعمله، وتتضمن جودة الأداء، وحسن التنفيذ، والخبرة الفنية المطلوبة في الوظيفة، فضلاً عن الاتصال والتفاعل مع بقية أعضاء المؤسسة والالتزام باللوائح الإدارية التي تنظم عمله، والسعي نحو الاستجابة لها بكل حرص (الصرايرة، 2011).

ويمكن تعريف الأداء بأنه "الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور أو المهام والذي بالتالي يشير إلى درجة تحقيق إتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد (ناصر، 2010).

ويعرف مفهوم الأداء بأنه ذلك النشاط الذي يقوم به من خلال أداء واجبات ومهام ومسؤوليات، التي يجب عليهم القيام بها كل في موقعه الوظيفي، والأداء الأمثل هو القيام بالواجبات والمهام والمسؤوليات على أكمل وجه (بحر وأبو سويرح، 2010).

وبالرغم من الاختلاف بين الباحثين في تعريف الأداء، إلا أن هنالك عوامل مشتركة بين هذه التعريفات، وهي:

- الموظف: وما يمتلكه من معرفة ومهارات وقيم واتجاهات ودوافع.
- الوظيفة: وما تتصف به من متطلبات وتحديات وما تقدمه من فرص عمل.
- الموقف: وهو ما تتصف به البيئة التنظيمية والتي تتضمن مناخ العمل والإشراف والأنظمة الإدارية والهيكل التنظيمي.

ومن خلال المفاهيم السابقة يلاحظ أن واقع التقويم يهدف إلى جمع البيانات والمعلومات، ومن ثم تحليلها وتوظيفها في تطوير ذلك الواقع وتحسينه وفق قواعد محددة وبأسلوب علمي يضمن تحقيق الأهداف المنشودة، كما نستطيع أن نحدد بعض الخصائص المهمة لعملية التقويم من حيث كونه: عملية مقصودة هادفة، وعملية منظمة شاملة، تتضمن جمع معلومات وبيانات، تؤدي إلى اتخاذ قرارات فاعلة.

مفهوم تقويم الأداء

يتحقق الأداء الإداري من خلال القيام بالأدوار التي هي أطر النشاط المطلوب من كل فرد القيام به، وقد وردت تعريفات عدة للأداء الإداري، فقد عرُف الأداء على أنه: النشاط الذي يملكه الفرد لإنجاز مهامه، أو الأهداف المحددة له بنجاح (الصرايرة، 2009)

ويعرف الأداء الإداري من خلال خمسة جوانب هي: كمية الأعمال المنجزة وجودتها، ودقتها، والمعرفة بالعمل، وكفاءة الأداء العام(الصرايرة، 2009)

يرى أبو بكر (2008) أن تقييم الأداء هو العملية الإدارية التي تهدف إلى قياس الاختلافات الفردية بين العاملين من حيث مدى كفاءتهم في النهوض بأعباء وظائفهم الحالية ومسؤولياتهم من ناحية وإمكانية تقلدهم لوظائف ذات مستوى وأعباء ومسئوليات أكبر من ناحية أخرى، وكذلك فيما يتعلق بالوحدات التنظيمية لتحديد كفاءاتها في تحقيق الأهداف.

ويرى السالم (2009) أن تقييم الأداء هو عبارة عن تحليل أداء الفرد، بكل ما يتعلق به من صفات نفسية أو بدنية أو مهارات فنية أو سلوكية أو فكرية، وذلك بهدف تحديد نقاط القوة والضعف، والعمل على تعزيز الأولى ومعالجة الثانية، كضمانة أساسية لتطوير أداء الموظفين ولتحقيق فاعلية المنظمة.

ويمكن النظر إلى تقييم الأداء بأنه نظام رسمي تصممه إدارة الموارد البشرية في المنظمة، ويشتمل على مجموعة من الأسس والقواعد العلمية والإجراءات، التي وفقاً لها تتم عملية تقييم أداء الموارد البشرية في المنظمة، سواء أكانوا رؤساء أم مرؤوسين أم فرق عمل، أي جميع العاملين فيها، بحيث يقوم كل مستوى إداري أعلى بتقييم أداء المستوى الأدنى، بدءاً من قمة الهرم التنظيمي مروراً بمستوياته الإدارية وصولاً لقاعدته(عقيلي، 2009).

وعرفه العتيبي (2008) أنه النتيجة النهائية من أي نشاط.

ويعرفه ستفلبيم بأنه عملية التحديد والحصول والكتابة والتطبيق للمعلومات الوصفية والحكمية عن جدارة شيء ما، وقيمته وأهميته، لتوجيه عملية صنع القرار والمساءلة ودعم ونشر الممارسات الفاعلة، وزيادة فهم الظواهر المتضمنة. وبهذا المعنى؛ ف أن التقويم يتضمن تحديداً للأهداف وجمع معلومات واستخلاص نتائج؛ وإصدار حكم واتخاذ قرار(Fitzpatric et al, 2011).

ويمكن النظر إلى تقييم الأداء على أنه عبارة عن عملية رسمية دورية مستمرة تتطلب وجود معايير ومعدلات للأداء، يقوم بها أفراد متخصصون ومدربون، وذلك لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في أداء الفرد من ناحية، والحكم على سلوكه وتصرفاته من ناحية أخرى، وكذلك الحكم على نجاح الفرد في وظيفته الحالية من ناحية، والحكم على مدى نجاحه في المستقبل من ناحية أخرى، وذلك لتحقيق أهداف الفرد والمنظمة وعموم المجتمع.

ويتضح مما سبق أن الأداء هو الممارسات والأفعال والأقوال التي يقوم بها مدير المدرسة لإنجاز مهمة معينة، وفق معايير محددة، على أن يكون قابلاً للقياس والملاحظة.

أهمية تقويم الأداء

بعد جمع المعلومات حول أداء الأفراد يتم تحليلها وتصنيفها للوقوف على مجالات الإفادة منها في سبيل تطوير الموظف والمنظمة، وتكمن أهمية تقويم الأداء من هذه المجالات التي أوردها المغربي (2007) على النحو الآتي:

1. تنظيم المكافآت: تساعد نتائج تقييم الأداء في منح العاملين الممتازين مكافآت وحوافز لقاء أدائهم، مما يدفع من هم في مستوى أقل إلى بذل كل ما في وسعهم للوصول إلى المستوى الأفضل.

2. تطوير وتنمية الأداء: فنتائج التغذية الراجعة عن الأداء تسمح للمديرين المسؤولين عن الأفراد بالوقوف على التصرفات المناسبة، والسلوك الواجب إتباعه لتحسين الأداء وتنميته.

3. اتخاذ قرارات النقل والترقية: يمكن الاسترشاد بنتائج تقييم الأداء في اتخاذ قرارات النقل والترقية، حيث تتم المقارنة بين النتائج ومتطلبات الوظائف التي يتم البحث للنقل إليها، سواء أكانت في المستوى نفسه أم لمستوى أعلى، وبناءً على نتائج المقارنة يتقرر البقاء أو النقل.

4. التدريب وتنمية الكفاءات: تتيح نتائج تقييم الأداء التعرف على علاج نقاط الضعف من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية، ومجالات البرامج التدريبية، وموضوعاتها، والزمن المناسب لها؛ مما يساعد على التخطيط الفاعل للبرامج التدريبية.

5. تخطيط المسار الوظيفي وتنميته: تُعد بيانات تقييم الأداء مرشداً ودليلاً لقرارات التخطيط، وتنمية مسار حياة العاملين في المنظمة.

6. عمليات الاختيار والتعيين: تفيد نتائج تقييم الأداء في الحكم على سلامة أسلوب الاختيار والتعيين، ومن ثم العمل على تحسينه وتطويره، بما يحقق وضع الفرد المناسب في الوظيفة المناسبة.

7. تصحيح المعلومات: تعمل نتائج تقييم الأداء على إعادة تصحيح المعلومات وتحليلها، وتزويد الإدارات والأقسام الأخرى بالمعلومات الصحيحة.

8. تصحيح أخطاء تصميم الوظائف: فقد يمثل الأداء السيء انعكاساً وعلامة على سوء تصميم الوظائف، ويعمل تقييم الأداء على مساعدة الإدارة في تشخيص وتحديد الأخطاء التي أدت إلى سوء الأداء.

كما يستمد التقييم أهميته الأساسية من ضرورة الاعتماد عليه في قياس وتقدير درجة تحقيق الأهداف المنشودة من كل عملية، وفي الميدان التعليمي، إذ تظهر أهميتة كما أورد البنا(2012) على النحو الآتي:

1. يعتبر التقويم ركناً أساسياً في العملية التربوية بصفة عامة، وركناً من أركان عملية بناء برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة، أو جدوى هذا البرنامج.
2. أصبح التقويم في عصرنا الحاضر من أهم عوامل الكشف عن المواهب وتمييز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصة وذوي المقدرات والمهارات الممتازة.
3. التقويم ركن هام من أركان التخطيط لأنه يتصل اتصالاً وثيقاً بمتابعة النتائج وقد يكشف التقويم عن عيب الوسائل أو عن قصور في الأهداف فينتهي إلى نتائج وتوصيات تعرض على التخطيط، ثم تأخذ سبيلها للتنفيذ حيث تبدأ المتابعة فالتقويم من جديد.
4. يساعد على معرفة درجة التقدم في العمل المدرسي نحو بلوغ أهدافه وعلى تبين العوامل التي تؤدي إلى التقدم أو تحول دونه ثم على دراسته ما يلزم عمله للمزيد من التحسن والتطوير.
5. يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضوعية.
6. يساعد التقويم المسؤول التربوي في موقعه أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنواع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها وتطويرها.
7. عرض نتائج التقويم على الشخص المقوَّم، قد يدفعه نحو تحسين أدائه ويعزز أداءه الجيد.
8. يؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليله، حيث يتم بوساطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب، وبذلك يقلل من النفقات ويوفر الوقت والجهد المهدورين.

أهداف تقييم الاداء

يؤكد عليان (2010) أن تقويم أداء العاملين ينبع من مجموعة من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وهي:

1. **الارتقاء بأداء العاملين وتطويره وتنميته:** من خلال إمدادهم بالمعلومات المتعلقة بحقيقة أدائهم بالعمل، ونقاط قوتهم وضعفهم؛ مما يدفعهم إلى تلافي نقاط الضعف ومعالجتها.

2. **إجراء تعديلات في الرواتب والأجور:** ففي ضوء المعلومات التي يتم الحصول عليها من قياس الأداء يمكن زيادة رواتب وأجور العاملين أو إنقاصها، ويمكن أيضاً اقتراح نظام حوافز معين لهم.

3. **تحسين علاقات العمل بين العاملين ورؤسائهم:** إذ يسود جو من التفاهم والعلاقات الحسنة بين العاملين ورؤسائهم عندما يشعر العاملون أن جهودهم وطاقاتهم المبذولة في أدائهم لعملهم مكان تقدير واهتمامهم رؤسائهم.

4. **تنمية كفاءة المديرين:** إذ يعمل قياس الأداء على تنمية ملكة التقدير والحكم السليم على الأمور لدى المديرين، وإكسابهم مهارات الرقابة الفعالة المستمرة والقيادة الصالحة الرشيدة.

5. **رفع الروح المعنوية للعاملين:** إن وجود نظام رسمي لقياس الأداء قائم على أساس من العدالة والموضوعية يبعث الثقة في نفوس العاملين بالإدارة؛ مما يؤدي إلى زيادة رضاهم عن العمل واستقرارهم فيه.

6. **الكشف عن حاجات التدريب:** إذ يعد قياس الأداء أداة مهمة للكشف عن الحاجات التدريبية للعاملين، وبالتالي تحديد أنواع برامج التدريب والتطوير اللازمة.

وتقييم الأداء ينظر إليه على أنه وسيلة مهمة للتحقق من درجة إمكانية قيام الأفراد بالعمل، ووفقاً لمعايير الأداء يمكن أن ينظر على أنه وسيلة مهمة للتحقق من درجة إمكانية معرفة ما هو المطلوب منهم عند تأديتهم للأعمال التي يكلفون بها (العزاوي وجواد، 2010):

- المساعدة في تخطيط برامج تدريب وتنمية كفاءة المديرين، حيث يمد تقييم الأداء الهيئة الإدارية بالمعلومات والبيانات عن جوانب الضعف في الأداء وعن المهارات الواجب اكتسابها لتحمل مسؤوليات أكبر وأصعب.
- الإسهام في تحديد معايير قياس وتقييم الأداء، والتي تمكن من قياس وتحديد درجة إسهام العنصر البشري في الإنتاج.
- زيادة إسهام العنصر في العملية الإنتاجية، وتحديد أفضل سبل الاستخدام الأفضل للموارد البشرية، مما يجعلهم أكثر فعالية وإنتاجية.
- المساعدة في تحديد أفضل سبل حفز العاملين عن طريق وضع نظام للأجور والحوافز يتناسب مع الجهد والكفاءة المبذولة في الأداء.
- المعاونة في تحديد الأفراد الذين لا يصلحون للعمل ويمكن الاستغناء عنهم.
- تستخدم تقارير تقييم الأداء للحكم على الأفراد الذين ما زالوا تحت الاختبار.
- تعتبر تقارير تقييم الأداء رسالة اتصالية تحقق الصلة والترابط بين الرؤساء والمرؤوسين وتساهم في بناء التفاهم بينهم، بما تحمله من فعل ورد فعل إزاء عناصر التقييم.

- تنمية كفاءة المديرين: إذ يعمل قياس الأداء على تنمية ملكة التقدير والحكم السليم على الأمور لدى المديرين، وإكسابهم مهارات الرقابة الفعالة المستمرة، والقيادة الصالحة الرشيدة (عليان، 2008).

- دفع العاملين للاجتهاد في العمل: فحين يدرك العامل أن أداءه الوظيفي سوف يخضع للتقييم والتقدير الدائم من جانب رؤسائه، فإن ذلك يمكن أن يدفع العامل لبذل المزيد من الجهد.

- كشف بعض المشكلات الإدارية والتنظيمية: حيث تكفل الدراسة التحليلية لنتائج تقارير تقييم الأداء عن بعض العيوب التنظيمية أو الإدارية، وعلى سبيل المثال إذا كان مستوى غالبية الوحدة الإدارية بالنسبة لعنصر من العناصر دون المتوسط، فإن هذا يبين أن هنالك مشكلة في الوحدة الإدارية ككل وليس في الموظف نفسه (أبو حطب، 2009).

في حين حدد تيم (Tim, 2010) أهدافاً لنظام التقييم في أربعة نقاط رئيسية هي:

1. تحسين التعليم.

2. توفير قدر من المساءلة عن الأداء للموظفين.

3. تعزيز النمو المهني وتقديم المساعدة المعتمدة للموظفين.

4. دعم الأفراد العاملين في اتخاذ القرارات.

وبالتالي يمكن تحديد أهداف وأهمية تقييم أداء مديري المدارس على النحو الآتي:

- مساعدة المدير على إدراك قيمته الاعتبارية ومكانته، وأدواره ومسؤولياته المهنية .

- دعم جوانب القوة لتعزيزها وجوانب القصور لمعالجتها، وتشجيع المديرين لمزيد من البذل والعطاء.

- الحكم على مدى إسهام المدير في تحقيق أهداف المدرسة وعلى إنجازه الشخصي.

- استخدام نتائج التقييم في وضع خطط لتحسين وتطوير الأداء.

أسس ومبادئ التقويم التربوي:

التقويم التربوي له العديد من الأسس التي تحكم مساره وتحدد اتجاهه، ومتى ما كانت هذه الأسس واضحة ومحددة كانت نتائج التقويم دقيقة وواضحة، وقد ذكر الفرح (2007) عدداً من الأسس المهمة للتقويم التربوي على النحو التالي:

1. أن يرتبط التقويم بأهداف واضحة ومحددة.
2. أن يكون التقويم شاملاً لكل أنواع ومستويات الأهداف، وكل جوانب موضع التقويم.
3. أن تكون أدوات جمع البيانات متنوعة.
4. أن تكون أدوات جمع البيانات متميزة بالصدق والثبات والموضوعية، لكي يمكن الاعتماد على نتائجها في اتخاذ القرار في ضوء نتائج التقويم.
5. أن تكون عملية التقويم مستمرة لا تقتصر على فترة محددة، بل يجب أن تتم في أوقات ومراحل مختلفة، مما يجعل الاعتماد على نتائج التقويم أكثر فاعلية في عملية التعديل والتحسين والتطوير.
6. أن تشتمل عملية التقويم على توضيح نواحي القوة لتعزيزها ونواحي القصور لمعالجتها في كل مرحلة من مراحله.
7. أن يكون التقويم اقتصادياً في المال والجهد والوقت، وأن يتم توظيف الموارد كافّة بما يحقق أعلى درجات الكفاية والإتقان.
8. أن تكون خطة التقويم مرنة قابلة للتعديل في أي مرحلة من مراحله حسب ما يستجد من أحداث، وأن تخضع عملية التقويم نفسها للتقويم.
9. أن يكون التقويم إنسانياً عادلاً يأخذ بالاعتبار كل الظروف والاعتبارات التي يمكن أن تؤثر في النتائج من عوامل نفسية، واجتماعية، واقتصادية، وسياسية مختلفة.

ومن أهم أسس التقويم الجيد مايلي: (البنا، 2012).

1. تحديد الأهداف: أن تكون الخطة واضحة المعالم ومحددة تتضمن مانريد الوصول اليه من أهداف في عملية التقويم.

2. التناسق مع الأهداف: من الضروري أن تسير عملية التقويم مع مفهومه وفلسفته وأهدافه، فإذا كان يهدف إلى مساعدة المقيم في كل جانب من جوانب النمو، وإذا كان يهدف إلى تدريبه على التفكير وحل المشكلات وجب أن يتجه إلى قياس هذه النواحي.
3. الشمول: يجب أن يكون التقويم شاملاً التشخيص أو الموضوع الذي نقومه، فإذا أردنا أن نقوم أثر الاداء على المدير فمعنى ذلك أن نقومه.
4. الاستمرارية: ينبغي أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته، فيبدأ منذ تحديد الأهداف ووضع الخطط ويستمر مع التنفيذ ممتداً إلى جميع أوجه النشاط المختلفة في المدرسة، حتى يمكن تحديد نواحي الضعف ونواحي القوة في الجوانب المراد تقويمها وبالتالي يكون هناك متسع من الوقت للعمل على تلافي التغرات والاخطاء واقتراح الحلول او البدائل.
5. التكامل: وحيث أن الوسائل المختلفة والمتنوعة للتقويم تعمل لغرض واحد فإن التكامل فيما بينهما يعطينا صورة واضحة ودقيقة وكاملة عن أو الفرد المراد تقويمه.
6. التعاون: عملية التقويم تعاونية يجب ألا ينفرد بها شخص واحد، بل يشترك في ذلك جميع الاطراف ذوي العلاقة.
7. أن يبنى التقويم على أساس علمي: أي يجب أن تكون الأدوات التي تستخدم في التقويم صادقة وثابتة وموضوعية قدر الإمكان، لأن الغرض منها هو أعطاء بيانات دقيقة ومعلومات صادقة عن الحالة أو الموضوع المراد قياسة أو تقويمه.

في حين يحدد عارف (2007) مبادئ للتقييم على النحو الآتي:

1. تحديد الغرض من التقييم، فإذا كان الغرض غير واضح فمن الصعب الحكم على جدوى التقييم، كما أنه من الصعب التأكد من صحة أية خطوة لاحقة في هذه العملية نحو اختيار أسلوب التقييم المناسب، والأدوات المناسبة لجمع المعلومات والبيانات.
2. وعي المقيّم أو فريق التقييم بمصادر الأخطاء المحتملة في عملية التقييم.
3. التأكد من أهمية الجانب الذي تم تقييمه ووضوح خطة التقييم والالتزام بأخلاقياته.
4. الوعي بظروف المدرسة والأفراد والجماعات ذات الصلة بعملية التقييم.
5. المعرفة باهتمامات واحتياجات المديرين.
6. الدقة في الحكم على الآخرين.

معايير التقويم التربوي

أنّ عملية التقويم لأي فرد أو أي مجموعة لابد أن تستند إلى عدد من المعايير التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار، ويتم العمل بموجبها عند تنفيذ عملية التقويم بمراحلها كافة، وقد لخصت (الحريري،2008) هذه المعايير على النحو التالي:

- تحديد من لهم حصة في التقويم: حيث أن تحديد الأشخاص المشتركين في التق ي يم، أو المتأثرين بنتائجه يساعد في تلبية حاجاتهم من التقويم.
- مصداقية القائم بعملية التقويم: حيث يجب على من يتولى عملية التقويم أن يكون موضع ثقة علمية وأخلاقية، ومشهوداً له بالنزاهة والتمكن والكفاية لإجراء التقويم.
- انتقاء وجمع البيانات والمعلومات: بحيث تنتقى بشكل واسع ومن مصادر متعددة، وأن تستجيب لأهداف التقويم المراد، وكذلك لحاجات ومصالح المستفيدين من التقويم.
- تحديد القيم: ويقصد بذلك توصيف الإجراءات والأسس والقواعد المنطقية المستخدمة في تفسير النتائج التي تم الحصول عليها من عملية التقويم بدقة وعناية، وذلك من أجل جعل أسس الأحكام القيمية واضحة.
- وضوح تقرير عملية التقويم: بحيث يكون التقرير مكتوباً بشكل مفصل وواضح وشامل للإجراءات والنتائج كافةً، مما يجعل المعلومات واضحة ومفهومة وغير قابلة للتأويل.
- توقيت ونشر تقرير التقويم: حيث يجب نشر تقارير التقويم وتوصيلها إلى مستخدميها المحددين سلفاً؛ لكي يتم استخدامها بشكل صحيح وفي وقتها الملائم.
- أثر التقويم: إذ يجب التخطيط لعملية التقويم، وأن تتم إجراءاتها وكتابة نتائجها بطريقة تشجع وتسهل المتابعة من قبل الأشخاص المشتركين بعملية التقويم، مما يضمن أثر التقويم إلى حد كبير.
- الإجراءات العملية: فكلما كانت إجراءات التقويم عملية وواضحة ومحددة كان هناك نوع من الضبط وتفادي أي ارتباك أو خلل يعيق عملية التقويم ويعرقل سيرها.
- التخطيط لعملية التقويم: إذ يجب التنبؤ بمختلف التوجهات السياسية والآراء المتباينة لمختلف وجهات النظر التي لها مصلحة في عملية التقويم ونتائجه، وذلك للحد من مسألة التقليل من شأن التقويم وحجمه، ومن أي تحيز ممكن أن يحدث لأي سبب من الأسباب.

- عملية التقويم تحتاج إلى تكاليف مادية عالية، وإلى كوادر بشرية قادرة على القيام به؛ ولتبرير استخدام تلك الموارد يجب أن تراعى الدقة المتناهية في التقويم وفي مستوى كفايته، وأن تقدم معلومات ذات قيمة وأهمية، وذلك لتجنب الهدر في الوقت، والجهد، والمال.

إن وجود معايير معينة في عملية تقييم الأداء يمكن استخدامها إذ يتم تحديد الانحرافات الناتجة عن هذه المعايير، وتنقسم معايير تقييم الأداء إلى خمسة أنواع، على النحو الآتي:

- معايير كمية تتعلق بكمية الإنتاج.
- معايير نوعية تتعلق بنوعية الأداء وجودته.
- معايير تكلفة تتعلق بالنفقات المصروفة على إنجاز أحد الأعمال.
- معايير زمنية تتعلق بالوقت اللازم للقيام بعمل معين.
- معاير القيم المعنوية وتتعلق بمجالات غير ملموسة مثل درجة إخلاص العاملين وولائهم للعمل في المؤسسة (عليان، 2008).

ومن معايير الإدارة المدرسية ما ذكر الترتوري (2006) أن عدة معايير رئيسة يمكن من خلالها تقويم الإدارة المدرسية الجيدة في ضوء النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية، ومن أهمها:

- وضوح الأهداف التي تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها.
- التحديد الواضح للمسؤوليات، بمعنى أن يكون هناك تقسيم واضح للعمل وتحديد للاختصاصات.
- الأسلوب الديمقراطي القائم على فهم حقيقي لأهمية احترام الفرد في العلاقات الإنسانية.
- أن تكون كل طاقات المدرسة مادية وبشرية مجندة لخدمة العملية التربوية فيها بما يحقق أداء العمل مع الاقتصاد في الوقت والجهد والمال.
- تتميز الإدارة المدرسية الجيدة بوجود نظام جيد للاتصال سواء كان هذا الاتصال خاصاً بالعلاقات الداخلية للمدرسة، أو بينها وبين المجتمع المحلي، و بينها وبين السلطات التعليمية العليا.

ومن المعاييرلتقييم الإدارة المدرسية ذكر تيم(Tim, 2010)المعايير التالية:

المعيار الأول: الرؤية

المعيار الثاني: ثقافة المدرسة والتعلم

المعيار الثالث: الإدارة

المعيار الرابع: التعاون

المعيار الخامس: النزاهة والعدالة والأخلاق

المعيار السادس: السياسية والاقتصادية والقانونية

وأكد على هذه المعايير الستة كريستوفر وماثيو (Christopher & Matthew, 2010) على النحو الآتي:

- وضع رؤية مشتركة على نطاق واسع.
- تطوير ثقافة المدرسة لتؤدي للنمو المهني للموظف.
- ضمان الإدارة الفعالة للتنظيم، والموارد اللازمة لتهيئة بيئة آمنة وفعالة.
- التعاون مع أعضاء هيئة التدريس والمجتمع، والاستجابة لمصالح المجتمع والاحتياجات المتنوعة، وتعبئة موارد المجتمع المحلي.
- العمل مع الإنصاف والنزاهة، وبطريقة أخلاقية.
- التفاهم والاستجابة لها والتأثير في سياق السياسية والاجتماعية والقانونية والثقافية.

وترى الباحثة أن تحديد معايير لتقييم الإدارة المدرسة يعتبر من أهم الصعوبات التي تواجه عملية تقييم الإدارة، فالكثير من الموجهين يعتبرون التقييم وسيلة للتحقق من درجة تحقق الأهداف، بغض النظرعن درجة أهمية هذه الأهداف، أودرجة مناسبتها، أو الحاجة إليها،في حين تعتبر عملية التقييم، هي جمع للمعلومات والبيانات، ودراستها وتحليلها، وتحديد حاجات الأفراد، وإمكانياتهم، واتخاذ القرارات في ضوء هذه الظروف المتفاعلة معاً، رغم أن اختيار أي معيار له ما يبرره، ولكن يجب أن تكون هذه المعايير محددة بدقة، ومعلنة، وواضحة تماماً لمديري المدارس.

معايير التقويم الناجح

ينبغي على القائد التربوي بوصفه المسؤول عن نجاح عملية التقييم أن يأخذ بعين الاعتبار ضرورة توافر عدة سمات وخصائص في تلك العملية، وذلك كضمانة هامة لنجاحها، ومن أبرز تلك الخصائص مايلي: (طاحون، 2012).

أولاً: الواقعية: ويقصد بالواقعية أنه لابد أن تكون إجراءات التقييم عملية وتنطبق على أرض الواقع، كما وينبغي أن تمثل البيانات التي تم الحصول عليها الواقع الذي أخذت منه، وأن يكون حجم الموارد البشرية والمالية والزمن الذي استهلك للحصول على المعلومات متناسباً معها.

ثانياً: الفائدة: ويقصد بذلك درجة الاستفادة التي قد تعود على البرنامج وعلى المستفيدين منه من خلال عملية التقييم، لذا لابد أن تهتم عملية التقييم بالمعلومات والإجراءات والفعاليات الهادفة إلى إتمام العملية على خير وجه، لتحقيق المصلحة لكافة الأطراف.

ثالثاً: الدقة: لابد للقائد التربوي ولفريق التقييم الذي يعمل معه أن يتحروا الدقة البالغة في عملهم وذلك لضمان الحصول على بيانات ومعلومات قيّمة ودقيقة من الناحيتين العملية والفنية، وتشمل الدقة التي نرمي إليها في هذا الصدد عمليات التوثيق وتحليل المحتوى وتوضيح الاهداف العامة والخاصة وتحليل المصادر التي تمت الاستفادة منها، وتحليل المعلومات سواء أكانت رقمية أم نوعية، إضافة إلى توظيف مفهوم النزاهة والحيادية في العمل ككل.

رابعاً: التكلفة المادية: لابد أن يهتم القائد التربوي بتوفير التمويل اللازم لعملية التقييم، وتوفير كافة النفقات التي تتطلبها الإجراءات المتعددة التي تضطلع بها تلك العملية من كافة الجوانب، وذلك لضمان تقدير الأشياء حق قدرها للوصول إلى فكرة صائبة حولها، ولا يعتبر الإنفاق على عملية التقييم خسارة أو هدراً، بل إنه على العكس من ذلك تماماً، ذلك أن المردود من عملية التقييم قد يتجاوز كل الحسابات المالية لأن التقييم الصحيح عملية ذات فائدة عظيمة فقد تحقق نفعاً كبيراً أوتختصر نفقات لامبرر لها في البرنامج المعني، وقد تتسبب عملية التقييم بتعديلات تسهم في الوقاية من تبذير أموال طائلة على برنامج غير فاعل.

خامساً: التفاعل الاجتماعي: لابد أن يكون أعضاء فريق التقييم ممتلكين لمهارات التفاعل الاجتماعي الإيجابي السليم وذلك لكي يتمكنوا من الحصول على المعلومات الصحيحة من المقدرة على التأثير في الآخرين وحسن التواصل معهم وتعزيز الثقة المتبادلة معهم.

سادساً: التقارير: ينبغي أن تتمتع تقارير التقييم بالنزاهة ولا تشوبها سمات كالتزوير أو الحذف أو الزيادة أو غيرها من السمات التي تشوه النتائج، كما ينبغي أن تكون واضحة وسهلة الأفكار واللغة لتتم الاستفادة منها بطريقة سليمة، إضافة إلى الاهتمام بتوزيع التقارير بشفافية وكما تم الاتفاق على آلية التوزيع.

سابعاً: الاستنتاجات: وقد تتضمن الاستنتاجات إصدار أحكام أو اقتراحات مستندة على الأسلوب العلمي، ولابد أن تكون هذه الاستنتاجات فاعلة ويمكن الدفاع عنها أمام الجهات المسئولة عن البرنامج المعني، وهذا يفيد في تعزيز الثقة بين المقيمين والمسئولين عن البرنامج المراد تقييمه.

ثامناً: مصادر المعلومات: تتعدد المصادر التي يعتمد عليها المقيمون فهناك تسجيلات ووثائق وأفلام وأفراد ومؤسسات وغيرها، لذا لابد من التأكيد من أنها مصادر موثوقة، وملاءمة لموضوع التقييم، وبالإمكان تحليلها من الناحيتين الكمية والنوعية، وذلك للتمكن من الحصول على نتائج منطقية وقابلة للتحليل والتفسير.

تاسعاً: الأثر: ويشير إلى الفعاليات الناجمة عن عملية التقييم، وهو تأثير ناتج عن عملية التقييم في الإجراءات والممارسات التي تحصل عقب تلك العملية من قبل المسئولين أو المنفذين للبرنامج الذي تم تقييمه، وقد يتمثل الأثر في تطوير البرنامج أو تعديلة أو تعديلة أو الاستغناء عنه تماماً.

أدوات تقييم أداء مدير المدرسة

التقييم هو تقدير قيمة الشيء المقوم وجدارته. لذا هناك حاجة إلى أدوات أو مقاييس لتقدير هذه القيمة. ويعرف المقياس بأنه أداة أو آلية للقياس تستخدم لتكمية سلوك ما، ويساعد في فهم السلوك أو التنبؤ به (Kaplan & Saccuzzo, 2008).

وقد شهدت فترة ثلاثينيات القرن العشرين حركة نشطة وواسعة في بناء أدوات القياس، وتزعم الحركة إدوارد لي ثورندايك Edward Lee Thorndike الذي دعا المربين إلى الاهتمام بالتقييم استنادا إلى أساليب القياس لمعرفة التغيرات التي تحدث في سلوكيات الطلبة (Stufflebeam, 2001; Stufflebeam & Shinkield, 2007).

وتلاها جهود مكثفة في مجال القياس، فظهر اختصاصيون في بناء الأدوات، وتربويون مهتمون بذلك مستندين إلى مجموعة افتراضات أساسية يشير إليها جونسون وكريستنسين

(Johnson & Christensen, 2010) في الآتي: وجود سمات وحالات نفسية، وإمكانية تكميمها وقياسها، وألا يبنى القرار الرئيس عن أي فرد بالاستناد إلى نتيجة اختبار واحد وإنما إلى مصادر متنوعة من البيانات، ووجود مصادر متعددة للخطأ في القياس والتقدير، وإمكانية استخدام الاتجاهات والسلوكيات التي يتم قياسها للتنبؤ باتجاهات وسلوكيات لم يتم قياسها، وإمكانية تطوير مقاييس عادلة وغير متحيزة بمزيد من العمل، والتحديث المستمر يمكن أن تفيد المجتمع إذا طورها خبراء في تطوير المقاييس، وأدارها وفسرها مهنيون مدربون.

مواصفات الأدوات الجيدة للتقييم

تعطي عملية القياس نتائج تساعد متخذي القرار على اتخاذ قرار مناسب، إذا توافرت في أدواته مواصفات عدة، كالصدق، والثبات، وسهولة إدارتها واستعمالها والموضوعية، والشمولية، وان تكون اقتصادية، مع إمكانية تدريجها، وتفسير نتائجها (Asaad & Hailaya, 2004).

ويعد كلاً من الصدق والثبات من أهم المواصفات التي يجب أن تتوفر في أدوات القياس على مختلف أنواعها وأغراضها، ومن هنا سيتم تناول كلاً من الصدق والثبات بشيء من التفصيل على النحو التالي:

أ- الصدق:

يقصد بالصدق- بناء على معايير القياس التربوي والنفسي- الدرجة التي تدعم بها الأدلة والنظرية لتفسير درجات الأداة الناتجة من استخدام الأداة لهدف مقصود (Goodwin & Leech, 2003; Thorndike & Thorndike- Christ, 2010).

ويعرف أيضا أنه دقة الاستنتاجات والتفسيرات التي أجريت بالاستناد إلى نتائج المقياس (Johnson & Christensen, 2010).

فصدق المقياس يتحدد بأن يقيس ما وضع لأجله، وله أشكال حسب ثورندايك (Thorndike & Thorndike – Christ, 2010) إلى ثلاث فئات:

1- صدق المحتوى ويسمى أحيانا الصدق المنطقي، ويستخدم للدلالة ما إذا كان الاختبار أو أداة القياس تحوي المحتوى المناسب، أي محتوى المقياس ممثلا لأهداف المجال أو السمة المراد قياسها، ويتم التأكد من الصدق من خلال حكم الخبراء.

2- صدق المحك: ويسمى أيضاً الصدق التجريبي، ويحصل عليه من العلاقة بين درجات المقياس مع مخرجات تربوية او تلك المتعلقة بوظيفة أو مهنة ما، وله نوعان يتحددان بناء على الوقت بين جمع المعلومات من المقياس والمعلومات من المحك؛ هما:

أ. الصدق التنبؤي الذي يقدر بدرجة قدرته على التنبؤ المستقبلي بالسمة التي يتم قياسها؛ كما هو الحال في قرارات الاختيار لوظيفة ما.

ب. الصدق التلازمي ويرتبط بدرجة التطابق أو الارتباط بين الأداء على فقرات المقياس والأداء على فقرات مقياس آخر، ثبت صدقه، بشكل متزامن.

3- صدق البناء: ويبين درجة العلاقة بين الأساس النظري للمقياس و بين فقراته؛ فيظهر الدرجة التي يقيس فيها المقياس الفرضيات النظرية التي يبنى عليها، وقد استخدم مصطلح البناء في التربية وعلم النفس للدلالة على سمة غير مشاهدة، لكن يعبر عنها بمجموعة من العلاقات في سلوك مشاهد(أبو جادو، 2006).

ويعرف على أنه مجموعة الطرق المستخدمة لفحص الكيفية التي تؤثر بها بناءات (بنية) المقياس في الإجابة عن عدد من المتغيرات التي يتم قياسها، وقد أشار العديد من الباحثين إلى أن التحليل العاملي الأداة الاحصائية الأكثر أهمية لتصديق بناء المقياس (2001,Froman).

إن استخدام التحليل العاملي لتصديق بناء المقياس يتم عادة من خلال مرحلتين يمكن اعتبارهما النوعين الأساسيين للتحليل العاملي أشير إليهما في(DeCoster, 1998; Froman, 2001)، هما:

1- التحليل العاملي التمهيدي (الاكتشافي): لفحص العلاقات بين بنود المقياس للكشف عن البنود التي لديها صفات مشتركة كافية لتبرير وضعها أو تجميعها في عامل.

2- التحليل العاملي التوكيدي: لفحص فيما إذا كانت مجموعة محددة من البناءات (البنى) تؤثر في الاستجابات بطريقة يمكن التنبؤ بها، فهو تحليل هدفه الأساسي تحديد مقدرة عامل محدد مسبقا على التلازم والانسجام مع مجموعة من المعلومات عن سلوك شاهد. ويستخدم تحليل المكونات الأساسية لاشتقاق عدد قليل نسبياً من المكونات التي يمكن آخذها من ضمن عدد كبير منها. ويدعى هذا الإجراء "اختزال" أو تقليص البيانات، أي يلجأ إلى تحليل المكونات الأساسية عندما يكون الباحث م هتماً باختصار مكونات المقياس استناداً إلى الإجابات المقاسة.

ب- الثبات

يعود ثبات المقياس إلى الدقة والإحكام في إجراءات القياس، ودرجة الاتساق والتطابق في درجات المقياس نتيجة إجراءات محددة من القياس،ولا يتم التساؤل عما يقيسه المقياس، كما في الصدق، وإنما عن درجة دقة ما يقيسه ودرجة الضبط في الدرجات الناتجة ودرجة الاتساق بينها، و يتم التعبير عن ثبات المقياس من خلال الخطأ المعياري في القياس، أو من خلال معامل الثبات، ويشير إلى طرق عدة لتقدير الثبات كإعادة تطبيق المقياس، واستخدام صور مكافئة له، واستخدام نماذج إدارة نص المقياس كطريقة التجزئة النصفية، وايجاد معامل الاتساق الداخلي (معامل ألفا) مع ميل الكثير إلى نماذج إدارة المقياس نفسه لسهولة توظيفها بالذات معامل الاتساق الداخلي(Thorndike & Thorindike-Christ, 2010).

مراحل تطوير أدوات التقويم

يتطلب تطوير المقاييس التربوية منهجية تستند إلى مبادئ نظريات القياس التربوي (Downing & Halayna, 2006).

وعلى مطور المقاييس أياً كان نوعها أن يطرح على نفسه ثلاثة تساؤلات رئسية أشار إليها سوير وكاباكوف (Sawyer & Kabacoff, 2010) هي: ما الذي سيتم قياسه؟ وكيف سيتم قياسه؟ وكيف سيتم عرض النتائج؟

وهناك عدة منهجيات لتطوير المقاييس ولكل منها خطواتها واجراءتها، ويهدف جوهر هذه المنهجيات في مجملها إلى توفير دلالات الصدق والثبات لها. وقد أشار داوينج وهالاداينا (Dwoning & Haladyna, 2006) إلى خطوات بناء مقاييس تستند إلى معايير المقاييس التربوية والنفسية التي طورتها الجمعية الأمريكية للبحث التربوي American Educational Research Association والجمعية النفسية الأمريكية American Psychological Association، والمجلس الوطني للقياس في التربية National Council on Measurement in Education لعام 1999 والتي تعتبر مرجعية في تحكيم المقياس، وهي: وضع الخطة العامة وتشمل الهدف منه وشكله ومصادر التحقق من صدقه والإطار الزمني له، وتعريف المحتوى الذي سيتم بحثه، ووضع جدول مواصفات له، ومن ثم تطوير الفقرات، وتصميم المقياس وتجميعه، وإنتاجه، فإدارته، ومن ثم تدريج الاستجابات عليه، وتحديد درجات الاجتياز فيه، وكتابة النتائج، وتخزينها، وكتابة التقرير الفني للمقياس.

وفي السياق ذاته؛ أشارت ليو (liu, 2010) إلى خطوات بناء المقاييس وتمثلت في: تحديد الغاية أو الهدف من المقياس، وتحديد السلوكيات التي تمثل بناء المقياس؛ أي المجال المراد قياسه، ومن ثم تفصيل هذه السلوكيات، فبناء مجموعة مبدئية من الفقرات، ومراجعتها، ثم تحضير الفقرات للتجريب المبدئي، فتجريبها على عينة ممثلة من المجتمع، وتحديد الخصائص الإحصائية لتدريجات البنود، مع حذف البنود التي لا تنسجم والتدريج، ثم التأكد من صدق البنود وثباتها، وأخيرا تطوير دليل لإدارة نتائج المقياس وتفسيرها.

وقدم ريكر وروزمان(Recker & Roseman, 2010) أنموذجاً في خمس مراحل لتطوير المقياس على النحو الآتي:

1- **إيجاد البنود:** بالاستناد إلى تحليل الأدب النظري. (مراجعة الأدب النظري).

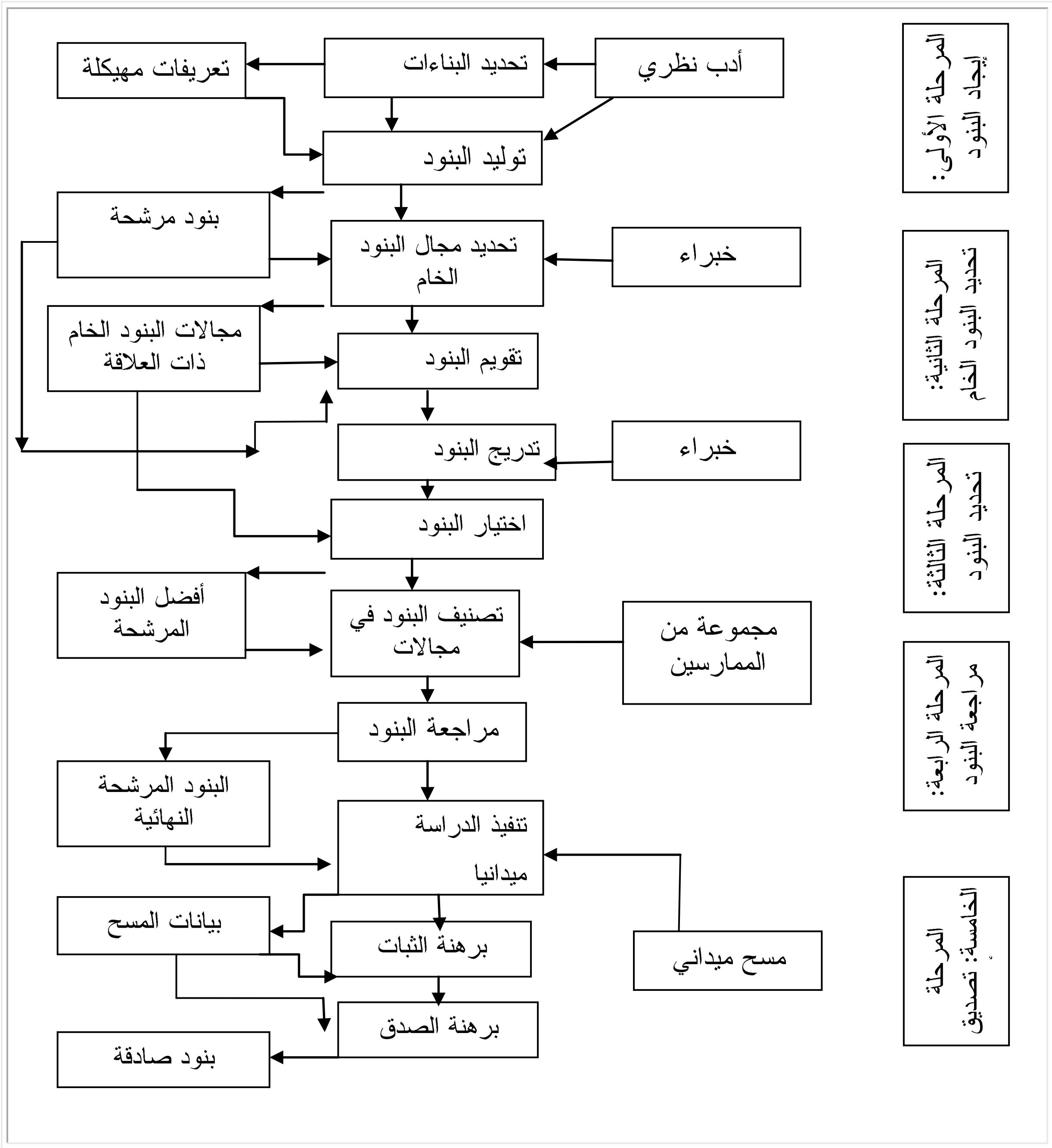
2- **تحديد المادة الخام:** فرز البنود المرشحة في مجالات فرعية، ويتولاها خبراء في المجال وتطوير المقاييس. (بناء البنود)

3- **تحديد البنود:** يتم فيها مراجعة البنود، واختيار البنود الدالة على صدق عال في المحتوى ويساهم في ذلك خبراء في المجال. (صدق المحتوى للمقياس)

4- **مراجعة البنود:**لتحديد البنود واختيار أفضلها للاستدلال على الصدق والثبات، ويقوم بها من يبني الأداة وتطبق على عينة من مجتمع الدراسة بشكل تجريبي (ثبات المقياس).

5- **تصديق الأداة:**للحصول على أدلة إحصائية على صدق فقرات المقياس وثباتها، ويتم بعد توزيع الأداة على عدد ممثل من مجتمع الدراسة (صدق البناء للمقياس).

ويشير الشكل رقم (1). إلى هذا الأنموذج لتطوير المقاييس.



شكل رقم (1) أنموذج أدوات القياس. المصدر: (Recker & Rosemann, 2010, p.8).

خطوات تقويم الأداء

تقويم أداء العاملين لا يتم جملةً واحدةً، كأي عمل يُراد له أن يكون سليماً لابد من التدرج، والسير بخطوات متناسقة، تؤدي في النهاية إلى الوصول لاكتمال عملية تقييم الأداء على الوجه المطلوب.

ولقد ثبت وجود فروق واختلافات بين مقدرات وإمكانات الأفراد وبعضهم البعض، وهي ظاهرة عامة تلاحظ في جميع نواحي الحياة. ولهذه الفروق تأثيرها على صلاحية الفرد للعمل أو تركه. ونظراً لوجود هذه الفروق لابد من التعرف على طريقة أداء الأفراد للعمل وسلوكهم وتصرفاتهم أثناء العمل (عباس، 2011).

إن عملية تقويم الأداء عملية معقدة، تتداخل فيها كثير من القوى والعوامل، ولذا فإن على مقيمي الأداء من رؤساء ومشرفين في إدارات الموارد البشرية أن يخططوا لها تخطيطاً جيداً، وأن يتبعوا خطوات منطقية متسلسلة لكي يحقق الأداء أهدافه، وقد أشار درة والصباغ (2008)، وأبوحطب (2009) لمجموعة خطوات كالآتي:

- تحديد العمل المطلوب: وذلك بتحديد الإجراءات والسياسات للأعمال لتحديد كيفية أدائها ودراسة العمل وظروفه، وبقصد بدراسة العمل هو تحليل الأعمال المطلوب قياس أدائها، والتعرف على جوانبه المختلفة من حيث الواجبات التي ينطوي عليها والمسؤوليات التي يلتزم بها العامل.

- نقل توقعات الأداء للعاملين: والمقصود بهذه الخطوة الاتصال بالأفراد العاملين وتوضيح المسؤوليات والأهداف الرئيسة التي يقومون بها مع شرح أهمية عناصر الأداء، وهذا من أجل إيجاد جو من التفاهم المتبادل فيما يتعلق بكيفية تقييم الأداء.

- تحديد طرق تقييم الأداء: إن تحديد طرق تقييم الأداء تعتبر من الجوانب الأساسية التي تتضمنها سياسة تقييم الأداء.

- تنفيذ التقييم: يتم تنفيذ عملية التقييم في بعض المؤسسات مرة كل سنة، وفي بعض المؤسسات تقوم بتقييم أداء العاملين أكثر من مرة في السنة على أساس نصف سنوي أو ربعين وذلك حسب فلسفة المؤسسة وأهداف التقييم، ومدى الفائدة من تكرار عملية التقييم، إضافة إلى تكلفة التقييم.

- مناقشة نتائج التقييم مع الأفراد العاملين: أي يقوم الرئيس بمناقشة نتائج الأداء مع مرؤوسيه من أجل تصحيح الجوانب المهمة التي قد لا يدركها العامل وخاصة الجوانب السلبية في أدائه، بالإضافة إلى أن المناقشة تخفف من حدة تأثير النتائج التي تعكس الأداء السلبي.
- التغذية الراجعة: حالما يتم تحديد الأداء المتوقع (المعيار) ويتم قياس الأداء، من الضروري إرجاع المعلومات الخاصة بأداء العاملين إلى كل منهم لمساعدتهم في إصلاح جوانب النقص. كذلك قد تكون التغذية الراجعة إيجابية بأن تبين بموضوعية نواحي الإجادة في أداء العامل.
- إجراء التظلم: من الضروري عند وضع أي نظام لتقييم الأداء فتح باب التظلم أمام العاملين للتظلم من نتائج تقييم أدائهم أمام جهات إدارية عليا متخصصة في إعادة النظر في هذه النتائج، وأن يعطي هذا الحق للموظفين ذوي التقديرات الضعيفة.

مراحل التقييم

يقوم القائد التربوي؛ بمتابعة خطوات ومراحل التقييم منذ البداية، وبالاشتراك مع فريق التقييم الذي يقوم بتوظيفه لهذه العملية، حيث يقوم لهذه العملية، حيث يقوم هذا الفريق بتنفيذ عملية التقييم ضمن المراحل الآتية: (طاحون، 2012).

1. صياغة خطة شاملة للتقييم: حيث تتضمن هذه الخطة توضيح الأهداف والأنشطة والمعايير وطبيعة البيانات المراد الحصول عليها، إضافة إلى مراعاة وتحديد عناصر الوقت والتكلفة والموارد البشرية.
2. تنفيذ عمليات جمع وتصنيف وتحليل البيانات: حيث يسعى القائد المهتم بعملية التقييم إلى الحصول على المعلومات من مصادرها الرئيسية (الأولية) بالدرجة الأولى ومن ثم يعتمد على المصادر الثانوية، ثم يتم إخضاعها لعمليات التصنيف والتحليل وذلك بغية الاستفادة منها في إصدار الأحكام الصائبة، وتعتبرهذه المرحلة بمثابة المدخل إلى التقييم الناجح والفاعل.
3. تحديد المعايير التي سيستند التقييم عليها: فلا يمكن لأي مهتم بهذا الموضوع إصدار الأحكام واتخاذ القرارات ضمن عملية التقييم دون الرجوع إلى المعايير المحددة والضامنة لنجاح التقييم ومقارنة البيانات التي تم جمعها وتحليلها بتلك المعايير، أي حين تتم المقارنة بالمعايير؛ يتمكن القائد التربوي والفريق الذي يتبعه من إصدار أحكام منطقية على البرنامج المعني.

4. إصدار الحكم على البرنامج: ويعني ذلك تقدير قيمة ذلك البرنامج والتعرف على درجة صلاحيته من خلال عملية التقييم التي خضع لها، ومن ثم اتخاذ القرار بخصوصه.

المبحث الثالث: نظام تقييم مدير المدرسة في المملكة العربية السعودية:

يستخدم حالياً في تقييم مدير المدرسة نموذج تقييم الأداء لشاغلي الوظائف التعليمية ويتم التقييم بواسطة مشرف الإدارة المدرسية في إدارات التعليم، ويعتمد هذا النموذج على الكفايات الأساسية لمدير المدرسة والتي حددتها وزارة التربية والتعليم السعودية بأربع عشرة كفاية، يجب العمل على تحقيق هذه الكفايات المهنية (وزارة التربية والتعليم السعودية،2005)

الكفاية الأولى: السمات الشخصية

1- يتحلى بالسلوك الإسلامي قدوة حسنة في القول والعمل.

2- يمتلك اتجاهات إيجابية نحو المهنة.

3- يتكيف مع الظروف والمتغيرات المحيطة بالمدرسة.

4- يشعر بالمسؤولية تجاه عمله.

5- يتصف بقدر مناسب من الذكاء.

6- يتمتع بصحة نفسية جيدة.

الكفاية الثانية: القيادة

1- يلم بغاية التعليم في المملكة وأهدافه في مراحل التعليم العام.

2- يمتلك رؤية تربوية مستقبلية لمهمة المدرسة.

3- يستقصى مكونات ثقافة المدرسة وطموحات أعضائها.

4- يلم بالاتجاهات التربوية الحديثة ومستجداتها في تحقيق مهمة المدرسة.

5- يرصد الاتجاهات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المؤثرة في أداء رسالة المدرسة.

6- يؤثر في ثقافة المدرسة ويطورها من خلال التخطيط العلمي في إطار سياسة التعليم.

7- ينشر ثقافة المدرسة للآخرين من أفراد المجتمع المدرسي.

8- يشرك منسوبي المدرسة في تحديد ثقافتها.

9- يعي أن نظام المدرسة أحد مكونات أنظمة المجتمع المحلي.

10- يشجع الابتكار والتجديد والتطوير في المدرسة.

11- يوظف مهارات القيادة لدى الطلاب ومنسوبي المدرسة في التخطيط عملية التطوير.

12- يتعامل بحكمة مع الأحداث الطارئة داخل المجتمع المدرسي.

الكفاية الثالثة: جمع المعلومات

1- يدرك أهمية جمع المعلومات والبيانات بصفة مستمرة.

2- يدرك علاقة عملية جمع المعلومات بتطوير الممارسات المهنية لمنسوبي المدرسة.

3- يحدد احتياجات عملية تطوير أداء المدرسة من المعلومات والبيانات.

4- يحدد مصادر المعلومات والبيانات.

5- يجمع المعلومات والبيانات بوسائل مختلفة.

6- يقدر مدى كفاية المعلومات والبيانات لحل المشكلات واتخاذ القرارات.

7- يحلل المعلومات والبيانات باستخدام الوسائل المناسبة.

8- يلخص المعلومات والبيانات ونتائجها ويعرضها كتابياً وشفهياً.

الكفاية الرابعة: تحليل المشكلات واتخاذ القرارات

1- يدرك أهمية تحليل المشكلات على أنها خطوة رئيسة في طريقة حلها.

2- يحلل مشكلات المدرسة بطريقة منظمة ومنطقية.

3- يصنف المشكلات وفقاً لأنواعها.

4- يصنف العلاقة بين صياغة المشكلة وطريقة حلها.

5- يحدد المعوقات وعوامل التعامل معها.

6- يحدد العلاقة بين الفرضيات وحل المشكلات.

7- يربط العلاقة بين نتيجة تحليل المعلومات وحل المشكلة.

8- يدرك مهارات التفكير والاستعداد العقلي التي تسهم في اتخاذ القرار.

9- يوظف نتائج عملية اتخاذ القرارات في تطوير أحكام لمواقف مشابهة.

10- يوظف مبادئ الشورى في عملية اتخاذ القرارات.

11- يتخذ قرارات مناسبة عن مشكلات مدرسية حقيقية ومحتملة.

الكفاية الخامسة: التخطيط

1- يترجم رؤية المدرسة إلى خطة استراتيجية بالتعاون مع منسوبي المدرسة وأولياء الأمور.

2- يحدد أولويات أهداف الخطط التنفيذية المدرسية.

3- يبني خططاً تنفيذية لتحقيق أهداف الخطة الاستراتيجية بالتعاون مع منسوبي المدرسة.

4- يحدد أدوار منسوبي المدرسة في تنفيذ الخطط ومتابعتها.

5- يحدد الإمكانات البشرية والمادية المتاحة لتنفيذ الخطط المدرسية.

6- يوظف التقنيات في تنفيذ خطط المدرسة.

7- يعمل بروح الفريق مع المعلمين وأولياء الأمور وأفراد المجتمع لتنفيذ خطط المدرسة.

8- يعد ضوابط وإجراءات تسهل تنفيذ الخطط ومتابعتها.

9- يطور نماذج لإشراك المعلمين وأولياء الأمور في تخطيط أنشطة المدرسة وتنفيذها.

10- يطبق مبادئ إدارة الوقت في تحقيق أهداف الخطط المدرسية.

الكفاية السادسة: تطوير المنهج

1- يدرك دور مدير المدرسة في تطوير المنهج وتطبيقه.

2- يدرك مفهوم المنهج الشامل.

3- يلم بالمؤثرات الأساسية في المنهج.

4- يربط تطوير المنهج بالأهداف التدريسية.

5- يدرك الاتجاهات الحديثة في تطوير المنهج في المملكة والأسس المبنية عليها.

6- يحدد ميزات التقييم الكمي والنوعي في قياس نتائج تنفيذ المنهج.

7- يفهم العلاقة بين المنهج المكتوب والمنهج المدرس والمنهج المختبر.

8- يحفز على استخدام التقنية وأنظمة المعلومات لإثراء المنهج.

الكفاية السابعة: التعليم والتعلم

1- يلم بمستويات الأهداف التعليمية.

2- يميز بين ممارسات ومهارات التدريس الفاعلة وغير الفاعلة.

3- يساعد المعلمين في توظيف التغذية الراجعة لتطوير الممارسات التدريسية.

4- يحدد استراتيجيات التدريس التي تتفق مع تنوع أساليب تعلم الطلاب.

5- يلم بالعلاقة بين الأهداف التدريسية واستراتيجيات التدريس.

6- يلم بطرائق التدريس الحديثة ومواطن قوتها ونقاط ضعفها.

7- يوظف تقنيات الإشراف التربوي المتنوعة في تطوير قدرات المعلمين.

الكفاية الثامنة: النمو المهني

1- يحدد مواصفات برامج النمو المهني ووظائفها الأساسية في ضوء الاحتياجات الفعلية لمنسوبي المدرسة.

2- يحلل برامج النمو المهني وينقدها في ضوء وظائفها الأساسية.

3- يحدد احتياجات المعلمين والطلاب والمدرسة.

4- يوظف نتائج تحديد الاحتياجات في تطوير برامج النمو المهني.

5- يدرك مصادر النمو المهني المختلفة التي تسهم في تطوير أدائه.

الكفاية التاسعة: تطوير نمو الطلاب وإرشادهم

1- يبين مسؤوليات الطلاب مع مراعاة خصائص مراحل نموهم ومستوياتهم العمرية.

2- يستند إلى المبادئ الأساسية لنمو الطلاب في فحص محتويات الكتب المدرسية.

3- يسهم مع منسوبي المدرسة في استقصاء المشكلات السلوكية والتعليمية ووضع الخطط العملية لمعالجتها.

4- يدرك دور المرشد الطلابي الحقيقي في العملية التربوية.

5- ينمي العلاقات التعاونية بين المرشد الطلابي وبين المعلمين والطلاب.

6- يسهم في حل مشكلات الطلاب بالتعاون مع الجهات الحكومية ذات العلاقة.

7- يفعّل أنشطة الطلاب التي يمكن أن يؤديها الطلاب كمجموعات.

8- يصف أنشطة الطلاب التي تسهم في تطوير قدرات الطلاب المختلفة.

9- يوصف عمل المسؤول عن تصميم الأنشطة الطلابية.

10- يدرك العلاقة بين أنشطة الطلاب والبرامج التعليمية.

الكفاية العاشرة: التقييم التربوي

1- يقوّم نوعية الأفكار والمعلومات ويحكم على أهميتها.

2- يدرك أهمية تكامل المعلومات والأفكار بطريقة تسهل عمليتي التحليل والتقييم.

3- يتخذ القرارات بموضوعية بعيداً عن الذاتية والتحيز ويتابع تنفيذها.

4- يراعي أخلاقيات المهنة عند تقديم القرارات.

5- يسهم مع المعلمين في عملية تقييم المنهج.

6- يوظف نتائج تقييم المنهج في تطوير أداء الطلاب.

7- يتعاون مع منسوبي المدرسة في إجراء تقييم شامل للخطط الاستراتيجية والتنفيذية وكفاءة المصادر في ضوء تحقيق رؤية المدرسة وأهدافها.

8- يحدد طرائق الملاحظة المناسبة داخل غرفة الصف.

9- يدرك علاقة النمو المهني بالإشراف التربوي، وبتقييم أعضاء المدرسة، وبتطوير الممارسات التدريسية.

10– يسهم في تطوير معايير تقييم أنشطة الطلاب.

الكفاية الحادية عشرة: الاتصال والعلاقات الإنسانية

1- يوظف مهارات ملاحظة الآخرين لتطوير أسلوب التعامل.

2- يختار الموقع والوقت والقنوات المناسبة للاتصالات المقصودة.

3- يجيد إدارة الحوار.

4- يقدر إنجازات منسوبي المدرسة ومساهمتهم المهنية.

5- يدرك عناصر نماذج الاتصال.

6- يحدد السلوكيات الفاعلة وغير الفاعلة في الاتصال غير المكتوب.

7- يجيد استخدام اللغة العربية في تقديم أفكاره.

8- يوظف مهارات الاستماع المناسبة.

9- يمتلك مهارات العرض للمجموعات الصغيرة والكبيرة.

10- يعتني بعملية تنظيم اللقاءات والاجتماعات زمانياً ومكانياً.

11- يجيد مراحل كتابة التقارير والخطابات.

12- يصمم نماذج للتقارير والخطابات ويحدد أهدافها.

13- يستخدم تقنية الحاسب الآلي لدعم مهارات الاتصال الكتابي وتطويرها.

14- يطور علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.

15- يستخدم وسائل الاتصال المناسبة للتأثير على اتجاهات أفراد المجتمع المحلي.

16- يرفع مستوى وعي منسوبي المدرسة بمشكلات المجتمع وقضاياه.

17- يحدد استراتيجيات توافق الرسالة مع الفئات المستهدفة.

18- يصمم برامج لتعريف أفراد المجتمع المحلي بنشاطات المدرسة.

الكفاية الثانية عشرة: الأنظمة واللوائح المدرسية

1- يدرك أنظمة الخدمة المدنية المرتبطة بمنسوبي المدرسة.

2- يدرك اللوائح والقرارات والتعليمات المنظمة لحقوق المعلمين وواجباتهم.

3- يدرك التعليمات واللوائح المدرسية المنظمة لحقوق الطلاب وواجباتهم.

4- يدرك التعليمات واللوائح المدرسية المنظمة للاختبارات والنتائج.

5- يقترح الوسائل المناسبة لتقييم اللوائح المدرسية وتطويرها.

الكفاية الثالثة عشرة: الإدارة المالية

1- يخطط مع منسوبي المدرسة لتنمية الموارد المالية.

2- يطور ميزانية مالية لتحقيق أهداف المدرسة.

3- يطبق اللوائح والتعليمات المنظمة للشؤون المالية.

الكفاية الرابعة عشرة: سلامة البيئة المدرسية

1- يطبق أساليب السلامة التي تجعل محتويات المدرسة آمنة وتعمل بكفاءة وفاعلية.

2- يطور أساليب السلامة للحفاظ على الطلاب وأعضاء المدرسة ولتلافي المخاطر المحتملة.

3- يخطط للتعامل مع الأزمات والحالات الطارئة.

4- يتعاون مع الجهات الحكومية ذات الصلة للحفاظ على سلامة المدرسة.

إجراءات تقويم الأداء الوظيفي

- يتم تقييم الأداء الوظيفي لشاغلي المرتبة الثالثة عشرة فما دون أو ما يعادلها وفق نماذج تعّد وتعتمد من وزارة الخدمة المدنية، ويجوز للوزارة تفويض بعض الجهات الحكومية بإعداد النماذج الخاصة بها.
- يتم إعداد تقييم الأداء الوظيفي بشكل دوري عن جميع الموظفين وفق خطة سنوية يتم إقرارها من قبل الرئيس الأعلى للجهاز عن كل سنة من سنوات الخدمة للموظف.
- يتم تقييم أداء الموظف خلال فترة التجربة مرتين، الأولى بعد مضي ستة أشهر من تاريخ مباشرة العمل، والثانية في نهاية فترة التجربة، وذلك للتأكد من ممارسة مهام الوظيفة الفعلية المعين عليها بما يمكن من تحديد مدى صلاحيته لشغل الوظيفة وفقاً للنماذج المحددة لذلك.
- يعّد تقييم الأداء الوظيفي من قبل الرئيس المباشر ويعتمد من قبل رئيسه ولمعتمد التقييم أن يعدل فيه ما يراه ملائماً.
- على الرئيس المباشر تزويد الموظف بنسخة من تقييم الأداء الوظيفي المعّد عنه بعد اعتماده.

-على الجهة الحكومية أن تقوم بتكوين لجنة من كبار المختصين لمراجعة، وتحليل تقييم الأداء المعد عن الموظفين ورفع تقرير بتوصياتها ومقترحاتها بما يحقق رفع مستوى أداء الجهاز.

حقوق تقييم الأداء الوظيفي

- صدرت لائحة تقييم الأداء الوظيفي المطورة بقرار من وزير الخدمة المدنية رقم (51932) تاريخ 1426/12/30هـ (2006/1/30) (وزارة الخدمة المدنية، لائحة تقييم الأداء الوظيفي، 2006).
- وتتكون لائحة تقييم الأداء الوظيفي المطورة من (17) مادة متفرعة من المادة (36) من نظام الخدمة المدنية، والتي تنص على أن تعّد تقارير دورية عن كل موظف وفق لائحة يصدرها رئيس مجلس الخدمة المدنية" (العتيبي، 2008، ص183). وقد تضمنت لائحة تقييم الأداء الوظيفي مفهومه الوظيفي،، وإجراءاته، ومصادره، كما ضمنت للموظف حق التظلم على النحو الآتي:

حق التظلم للموظف

-يجوز للموظف المعّد عنه تقييم أداء بدرجة (غير مرضٍ) التظلم في خلال خمسة عشر يوماً من تاريخ تزويده بنسخة منه إلى الرئيس الأعلى في الجهاز ليحيل تظلمه إلى لجنة يشكلها من ثلاثة موظفين يكون مدير شؤون الموظفين من بينهم ويرأسها أكبرهم مرتبة.

مصادر تقييم الأداء الوظيفي

-على الرئيس المباشر عند إعداد تقييم الأداء الوظيفي الرجوع إلى سجل تدوين الملاحظات، وتقرير الانجاز وسجل متابعة أداء الموظفين، وأيّ مصادر أخرى تساعده في دقة وموضوعية التقييم.

إرشادات تعبئة نموذج تقييم الأداء

أشار السنيدي (2011) إلى عدد من الإرشادات الهامة التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تعبئة نموذج تقييم الأداء الوظيفي لمدير المدرسة في المملكة العربية السعودية وإلى مصادر جمع المعلومات على النحو التالي:

- يعد الرئيس المباشر التقرير بإعطاء الدرجة المناسبة وفقاً لتقديره.

- تم تسجيل الدرجة في المنزلة المخصصة لذلك أمام كل عنصر من عناصر التقييم التي تخص المعد عنه التقرير مع مراعاة ألا تزيد الدرجة المعطاة عن الحد الأعلى لدرجات التقييم المحددة لكل عنصر حسب الفئة المعد عنها التقرير.
- في منزلة الملحوظات العامة يحدد معد التقرير مواطن القوة ومواطن الضعف على حسب رأيه (إن وجدت).
- التقدير الكلي للدرجات يسجل به مجموع درجات عناصر الأداء الوظيفي والصفات الشخصية والعلاقات ثم تجمع للحصول على المجموع الكلي للدرجات (الدرجة النهائية) ويؤشر على التقدير المقابل لها.
- بعد اعتماد التقرير من قبل الرئيس الأعلى يتم إطلاع المعد عنه التقرير عليه عند الطلب.
- أن عناصر الملحوظات العامة (مواطن القوة أوالضعف) هي عناصر ترجيحية تؤخذ بعين الاعتبار لأغراض التمييز بين المدرسين الحاصلين على درجات متساوية.
- اذا كان أحد عناصر التقييم لا ينطبق على المعد عنه التقرير فلا يترك مكان العنصر خالياً، بل يوضع له درجة مناسبة يتم التوصل إليها عن طريق متوسط درجات الحقول التي تتضمن ذلك العنصر (سواء أكان ذلك في الأداء الوظيفي أم في الصفات الشخصية أم في العلاقات).
- معد التقرير: على معد التقرير أن يوضح رأيه بشان المعد عنه التقرير ، فإذا كان سعودياً يبين الرأي في نقله أو بقائه، وإذا كان متعاقداً يبين الرأي في عدم التجديد أو التجديد مع بقائه أو نقله مع إبداء الأسباب المؤيدة.

نموذج تقييم الأداء الوظيفي لمديري ومديرات المدارس في المملكة العربية السعودية

الأول: معلومات عامه

الجهاز، المنطقة التعليمية، المدرسة، المرحلة التعليمية، المدينة أو القرية، الاسم رباعيا، تاريخ الميلاد، العمل الحالي، المستوى، الدرجة، الراتب، الجنسية، نوع العقد وتاريخه، بداية خدمته في التعليم، اخر مؤهل علمي حصل عليه، تاريخه، التخصص، الدورات التدريبية، تاريخها، مدتها، المكان، علاقتها بالمادة، المادة أو المواد التي يدرسها أو يشرف عليها، السنة الدراسية، عدد الحصص، اخر تقريري أداء حصل عليهما، تاريخ الاعداد، التقدير.

الثاني: عناصر التقويم

أ- الأداء الوظيفي: المهارات في اتخاذ القرارات، العناية بوضع خطط العمل وتنفيذها، الالمام بنظم العمل واجراءاته، التفهم لتكامل التربية والتعليم، القدرة على تطوير أساليب العمل، المهارة في المتابعة والتوجيه، العناية ببيئة المدرسة وتوظيف التجهيزات، الالتزام باستخدام اللغة الفصحى، الحرص على تنظيم النشاط المدرسي وتنفيذه، الاهتمام بالنمو المعرفي، المحافظة على أوقات الدوام، الالمام بالأسس التربوية في اعداد الدروس وتطبيقها.

ب- الصفات الشخصية: القدرة على الحوار وادارة النقاش، السلوك العام(القدوة الحسنة)، تقدير المسئولية، تقبل التوجيهات، حسن التصرف.

ج- العلاقات مع الرؤساء، والزملاء، والطلاب وأولياء الأمور.

الثالث: مجموع الدرجات والتقدير

مجموع درجات الأداء الوظيفي، مجموع درجات الصفات الشخصية، مجموع درجات العلاقات، المجموع الكلي(الدرجة النهائية)، ممتاز(90- 100)، جيد جداً(80- 89)، جيد(70- 79)، مرضٍ (60- 69)، غير مرضٍ (أقل من60).

الرابع: ملحوظات عامة

أذكر مواطن قوة ومواطن ضعف ترى أهمية اضافتها(ان وجدت)، مواطن القوة:(الانجازات أو النشاطات العلمية الأخرى التي يتميز بها ولم تشتمل عليها العناصر السابقة)، رأي معد التقرير، اسم معد التقرير، وظيفته، توقيعه، التاريخ، ملحوظات معتمد التقرير، اسم معتمد التقرير، وظيفته، توقيعه، التاريخ.

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

نموذج تقويم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التعليمية (١)

الأول : معلومات عامة : ☐ فئة (أ) ☐ فئة (ب) ☐ فئة (ج)

الجهـــاز	المنطقة التعليمية	المدرســة	المرحلة التعليمية	المدينة أو القرية

الاسم رباعيـــاً	تاريخ الميلاد	العمل الحالي	المستوى	الدرجة	الراتب	الجنسية	نوع العقد وتاريخه	بداية خدمت في التعليم

آخر مؤهل علمي حصل عليه	تاريخه	التخصص	الدورات التدريبية	تاريخها	مدتها	المكان	علاقتها بالمادة

المادة أو المواد التي يدرسها أو يشرف عليها	السنة الدراسية	عدد الحصص	آخر تقريري أداء حصل عليهما			
			تاريخ الإعداد		التقـديـر	

الثاني: عناصر التقويم :

	العناصـــــر	الحد الأعلى لدرجات التقويم فئة أ	فئة ب	فئة جـ	الدرجة المعطاة
أ - الأداء الوظيفي					
أ	المهارة في اتخاذ القرارات	٥			
أب	العناية بوضع خطط العمل وتنفيذها	٥	٦		
أب	الإلمام بنظم العمل وإجراءاته	٧	٧		
أب	التفهم لتكامل التربية والتعليم	٥	٦		
أب	القدرة على تطوير أساليب العمل	٥	٥		
أب	المهارة في المتابعة والتوجيه	٧	٨		
أب	العناية ببيئة المدرسة وتوظيف التجهيزات	٦	٥		
أب جـ	الالتزام باستخدام اللغة الفصحى	٦	٦	٦	
أب جـ	الحرص على تنظيم النشاط المدرسي وتنفيذه	٥	٤	٥	
أب جـ	الاهتمام بالنمو المعرفي	٥	٥	٥	
أب جـ	المحافظة على أوقات الدوام	٧	٧	٧	
أب جـ	الإلمام بالأسس التربوية في إعداد الدروس وتطبيقها	٥	٧	٧	
ب جـ	التمكن من المادة العلمية والقدرة على تحقيق أهدافها		٦	٧	
جـ	الاهتمام بالتقويم المستمر ومراعاة الفروق الفردية			٧	
جـ	توزيع المنهج وملاءمة ما نفذ منه للزمن			٤	
جـ	استخدام السبورة والكتب المدرسية والوسائل التعليمية الأخرى			٤	
جـ	المهارة في عرض الدروس وإدارة الفصل			٥	
جـ	مستوى تحصيل الطلاب العلمي			١٠	
جـ	التطبيقات والواجبات المدرسية والعناية بتصحيحها			٥	
	المجمـــوع				
ب - الصفات الشخصية					
أب	القدرة على الحوار وإدارة النقاش	٤	٤		
أب جـ	السلوك العام (القـدوة الحسنة)	٤	٤	٤	
أب جـ	تقديـر المسؤوليـة	٤	٤	٤	
أب جـ	تقبـل التوجيهـات	٤	٤	٤	
أب جـ	حسـن التصـرف	٤	٤	٤	
	المجمـــوع				
ج - العلاقات مع					
أب جـ	الرؤساء	٤	٤	٤	
أب جـ	الزملاء	٤	٤	٤	
أ جـ	الطلاب وأولياء الأمور	٤		٤	
	المجمـــوع				

فئة أ : تخص المديرين والمديرات في المدارس والمعاهد والمراكز التعليمية والتدريبية ووكلاءها.
فئة ب : تخص الموجهين والموجهات.
فئة جـ : تخص المدرسين والمدرسات والمدربين والمدربات.

الثالث: مجموع الدرجات والتقدير :

مجموع درجات الأداء الوظيفي	مجموع درجات الصفات الشخصية	مجموع درجات العلاقات	المجموع الكلي (الدرجة النهائية)

ممتاز (٩٠ - ١٠٠)	ج جداً (٨٠ - ٨٩)	جيد (٧٠ - ٧٩)	مرض (٦٠ - ٦٩)	غير مرض (أقل من ٦٠)

الرابع: ملحوظات عامة :

اذكر مواطن قوة ومواطن ضعف رئيسة تدعم تقديراتك السابقة (إن وجدت).

مواطن القوة: (الإنجـازات أو النشـاطات العملية الأخرى التي يتميز بها ولم تشتمل عليها العناصر السابقة).

١ - ....

٢ - ....

مواطن الضعف: (الجوانب السلبية التي يتصف بها وتؤثر على عمله دون أن يكون في ذلك تكرار للعناصر السابقة).

١ - ....

٢ - ....

التوجيهات والتوصيات العامة لتطوير قدراته (إن وجدت).

....

رأي معد التقرير: ....

اسم معد التقرير: وظيفته: توقيعه: التاريخ / / ١٤هـ

ملحوظات معتمد التقرير: ....

اسم معتمد التقرير: وظيفته: توقيعه: التاريخ / / ١٤هـ

صدق التقويم ودقته يعتمدان على استيعاب الإرشادات، والعناية بمصادر تقويم الأداء الوظيفي المكتوبة خلف هذا النموذج ورصد ملحوظاته وتوجيهاته للمدرس (للمدرسة) أولاً بأول.

(١) عمم هذا النموذج وفقاً لقرار معالى رئيس الديوان العام للخدمة المدنية رقم ٢٥٠٩٦ في ١٤١٧/٦/١٨ هـ

الشكل رقم (2) نموذج تقييم أداء مدير المدرسة في الممكة العربية السعودية المصدر: (السنيدي،2011، 641).

ثانياً: الدراسات السابقة

حرصاً من الباحثة على إثراء دراستها، والوقوف على ما توصل إليه الباحثون والدارسون عن موضوع الدراسة، قامت باستقصاء البحوث والدراسات ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة، ومراجعة رسائل الماجستير والدكتوراة، والبحوث العلمية والدوريات المتخصصة باللغة العربية والإنجليزية، وقد رأت أن الدراسات الآتية لها صلة بموضوع هذه الدراسة، فتم ترتيبها زمنياً وفق الترتيب الأقدم فالأحدث، وقد قسمت إلى: دراسات عربية، دراسات أجنبية، وهي كما يلي:

أ- الدراسات العربية:

دراسة الإدريسي (2005) بعنوان: تقييم مديري المدارس لبرامج التدريب في وزارة التربية والتعليم اليمنية

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة كفاءة التدريب من حيث الإمكانات ومدى إتفاقه مع الإحتياجات، ومن حيث أثره على سلوك الأفراد العاملين في الوظائف القيادية (عينة الدراسة)، واستخدم الباحث منهج دراسة الحالة واستخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث الإستبانة كأداة للدراسة، تكون مجتمع الدراسة من مديري ومديرات، ووكلاء ووكيلات مدارس التعليم الأساسي والثانوي بمحافظة الضالع وعددهم (518) فرداً من الذكور والإناث. وقد تكونت عينة الدراسة من (122) فرداً من أفراد مجتمع الدراسة. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج من أهمها: عدم الأخذ برأي المتدربين عند تخطيط البرامج التدريبية. وعدم مراعاة طبيعة المتدربين وخصائصهم عند تصميم موضوعات البرامج. وعدم وجود متابعة وتقييم للبرامج والدورات التدريبية التي تقام لمديري المدارس ووكلائها. وقد توصلت الدراسة للتوصيات التالية: الاهتمام بتدريب وإعداد القيادات الإدارية، بعقد عدة دورات تدريبية على مستوى المحافظة بما لا يقل عن إقامة دورة في كل عام. أن تكون للتدريب استراتيجية تنبثق عنها خطة واضحة ومحكمة قائمة على أساس الإحتياجات الفعلية لفئات المتدربين. تقديم وإعداد برامج تدريبية ناجحة تعالج ضعف مستوى القيادات الإدارية في المدارس العامة. إجراء عملية المتابعة والتقييم لنشاط التدريب قبل التنفيذ وخلال التنفيذ وبعد التنفيذ. معالجة جوانب القصور في المحتوى التعليمي للبرامج التدريبية وأن تكون ذات كفاءة تدريبية عالية.

أجرى الرحاحلة (2005) دراسة بعنوان: أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة

وهدفت الى بناء أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة وتحسينهم في الأردن بناء على تعرف واقع أداء مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن، وفي ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة للعام الدراسي 2005/2004. وتكون مجتمع الدراسة من (441) معلماً ومعلمة. وأجريت في الأردن، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن مستوى أداء المديرين كان منخفضاً. وما زال هناك توجه نحو أولويات إدارية بحتة لدى مديري المدارس على حساب الجوانب الفنية المرتبطة بجوهر عملية التعلم والتعليم.

دراسة الزهراني (2006) بعنوان: تقييم أداء مديري المدارس الثانوية بمنطقة الباحة في المملكة العربية السعودية

هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية أداء مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية كما يراها كل من المديرين والمعلمين العاملين في هذه المدارس. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة وعدد فقراتها (85) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من المديرين وعددهم (28) مديراً والمعلمين وعددهم (219) معلماً. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: درجة فاعلية أدء مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة في موضوع القيادة كانت متوسطة. و درجة فاعلية الأداء في التخطيط، واتخاذ القرارات، والإشراف، والتدريب، وإدارة الوقت، والتقييم، والمتابعة كانت متوسطة.وقد توصلت الدراسة للتوصية التالية: تصميم برنامج تدريبي نوعي يشترك فيه جميع مديري المدارس الثانوية في منطقة الباحة يحتوي على جملة نشاطات جميعها تتعلق برفع فاعلية الأداء.

دراسة الغامدي (2006) بعنوان: قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين

هدفت الدراسة التعرف إلى آراء المعلمين عن أهمية استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة من أجل تحقيق أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية، ويتضمن هذا المقياس في صورته (العربية المقننة) النهائية من (71) فقرة مستوفية محكات الصدق، مشتملاً على (11) بعداً في مختلف جوانب الإدارة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (450) معلماً بالمدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: حصلت فاعلية مديري المدارس فيما يتعلق بتوفير الحوافز على المرتبة الأولى

لأنها من أولويات مديري المدارس وبلغ المتوسط (4.07). وحصل البعد السادس وهو المحافظة على النظام على المرتبة الثانية بمتوسط قدره (3.81). ثم تسلسلت بعد ذلك أبعاد المقياس بمتوسطات تراوحت أهميتها من (3.71) إلى (3.52). وحصل بعدا المتابعة المستمرة لشؤون المدرسة، وتشجيع النمو المهني على أقل متوسطين تنازلياً. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمرحلة الدراسية والتخصص وسنوات الخبرة للمعلمين مما يستوجب أهمية استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس أداء فاعلية مدير المدرسة. وأوصت الدراسة بما يلي: أهمية استخدام مقياس هالينجر في الغدارة التعليمية لقياس أداء فاعلية مدير المدرسة من أجل تحقيق أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية. إفساح المجال أمام المعلمين لممارسة عملية تقييم مدير المدرسة. ضرورة وجود تقارير وسجلات وكشوف دقيقة تعكس الاداء الفعلي للعاملين. العمل على ربط فاعلية أداء المدير بدرجة تحصيل طلابه.

دراسة خريص (2007) بعنوان: تقييم وتطويروظائف مديري المدارس الأساسية بأمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية

هدفت الدراسة للتعرف إلى تقييم الوظائف الإدارية الأساسية لمديري المدارس بأمانة العاصمة اليمنية والمساعدة على إيجاد التصور المطلوب عن الوظائف، وتشخيص للواقع سعياً نحو تعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات وتحقيق التطلعات المستقبلية. استخدم الباحثالمنهج الوصفي استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكونت عينة الدراسةمن الموجهين والمعلمين ومديري المدارس الاساسية. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: أن وظائف مديري المدارس خمس وظائف هي: التخطيط، والتنظيم، و(القيادة والتنفيذ)، والتوجيه والتقييم. أعلى معدل لتنفيذ الوظائف الإدارية لدى مديري المدارس تمثل في وظيفة التنظيم (63%) ثم وظيفة التوجيه (58%)، ثم وظيفة التنفيذ والقيادة (55%)، يليها وظيفة التخطيط (52%)، وأضعف معدل للوظائف تمثل في وظيفة التقييم (27%). كما أظهرت المعالجات الإحصائية بصورة إجمالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بحسب المتغيرات (الجنس، الوظيفة، المؤهل، الخبرة، العمر) بين رأي كل من الموجهين والمعلمين في تقييم أداء مديري المدارس، وبمعدل أقل من (0.05) ولغير صالح مديري المدارس. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رأي الموجهين والمعلمين من جهة، وبين رأي مديري المدارس وبنسبة أكثر حسب رأي مديري المدارس ولصالحهم. وقد توصلت الدراسة لعدة توصيات منها: ضرورة القيام بعملية التقييم المستمر لأداء مديري المدارس لوظائفهم المدرسية. الوقوف على المشاكل والهموم التربوية التي

تعترض سير أداء مديري المدارس. أهمية عملية التحسين والتطوير لأداء مديري المدارس من خلال برنامج التأهيل والتدريب المستمر لهم.

دراسة أبو حصيرة (2008) بعنوان: فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربوين في ضوء معايير الجودة الشاملة

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية مدير المدرسة في ضوء معايير تطبيق الجودة الشاملة في مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المشرفين. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت الاستبانة من (73) فقرة اشتملت على خمس مجالات في فعالية التخطيط، وفعالية التنظيم، وفعالية الإشراف التربوي، وفعالية التقييم، وفعالية العلاقة مع المجتمع المحلي. تكوّن عينة الدراسة من (73) مشرفاً تربوياً من مجتمع الدراسة البالغ (75) مشرفاً تربوياً بواقع (61) مشرفاً و(14) مشرفة تربوية وهم مجتمع الدراسة. توصلت الدراسة للنتائج التالية: كانت فعالية الإدارة المدرسية من وجهة نظر المشرفين التربويين متوسطة من حيث نتيجة الوسط الحسابي والثقل النسبي. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.1) لاستجابات عينة الدارسة حول فعالية مديري المدارس يرجع إلى كل من الجنس والمؤهل العلمي وخبرة المشرفين التربويين. وقد توصلت الدراسة لعدة توصيات منها: ضرورة تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي من خلال التواصل والتعاون بينهما لتلبية حاجات المدرسة والمجتمع المحلي. ضرورة العمل على تقييم أداء مديري المدارس في فلسطين في ضوء معايير الجودة الشاملة. ضرورة مشاركة المدير للمشرفين في اتخاذ القرار عند تنفيذ أي إجراء تنظيمي في المدرسة.

وأجرت النابلسي (2008) دراسة هدفت إلى تطوير أنموذج لتقييم أداء مديري المدارس الثانوية الخاصة في ضوء الواقع الملموس والدور المهني المتوقع لهم في الأردن

وتكوت عينة الدراسة من (703) من المديرين والمديرات والمعلمين والمعلمات والإداريين والإداريات. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (77) فقرة موزعة على سبعة مجالات. وأظهرت النتائج أن تصورات المديرين والمعلمين والإداريين لمعايير التقييم لأداء مديري المدارس الثانوية الخاصة كان مرتفعاً في جميع مجالات الدراسة (منهجية التقييم، معايير تقييم السمات القيادية، معايير تقييم عمليات صنع القرار، معايير تقييم النمو المهني والتكنولوجي، معايير الاتصال والتواصل، معايير المقدرة على ممارسة العمليات الإدارية، ومعايير التقييم المرتبطة بالتدريس). وعدم وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة تصور المديرين

والمعلمين والإداريين لمعاير التقييم لأداء مديري المدارس الثانوية الخاصة تعزى لمتغيرات الجنس والموقع الوظيفي. بينما وجدت فروق دالة إحصائياً لدرجة تصور المديرين والمعلمين والإداريين لمعاير التقييم لأداء مديري المدارس الثانوية الخاصة تعزى لمتغير الخبرة العملية.

دراسة عطير (2009) بعنوان: تطويرنظام لتقييم أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة

هدفت الدراسة إلى تطوير نظام لتقييم أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين؛ ولتحقيق هدف الدراسة والإجابة عن أسئلتها، استُخدمت أداتان هما المقابلة المنظمة للكشف عن واقع تقييم أداء مديرالمدرسة، والاستبانة التي استخدمت لتطوير عناصر نظام تقييم أداء مدير المدرسة الثانوية المقترح، تكونت عينة الدراسة من (112) فرداً، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود مشاكل في واقع تقييم أداء مدير المدرسة الثانوية الحكومية الفلسطينية، اهمها: الأهداف التي يحققها تقتصر على أهداف تخص التحول الوظيفي، والمعايير التي يستند إليها ترتكز على الجانب الإداري أكثر من الجوانب الآخرى.

دراسة آل الشيخ (2010) بعنوان: دور التقييم الشامل للمدرسة في تحسين أداء مديري المدارس الإبتدائية (دراسة ميدانية بمنطقة عسير التعليمية)

هدفت الدراسة التعرف إلى دور التقييم الشامل للمدرسة في تحسين أداء مديري المدارس الإبتدائية في المجالين الفني والإداري، وهي المرحلة التي تم تقييمها. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وقد تكونت الاستبانة من (62) عبارة موزعة على محورين يتناولان: دور التقييم الشامل للمدرسة في تحسين الأداء الفني لمدير المدرسة، ودور التقييم الشامل للمدرسة في تحسين الأداء الإداري لمدير المدرسة.وتكونت عينة الدراسة من (137) فرداً، منهم (15) مشرف، و(14) مشرف إدارة مدرسية، (108) عينة ممثلة من مديري المدارس الإبتدائية وهو المجتمع الكلي. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: أن أفراد عينة الدراسة بشكل عام يرون التقييم الشامل للمدرسة يأتي بدرجة كبيرة في تحسين الأداء الإداري والفني لمدير المدرسة مم يشير إلى: فاعلية دور التقييم الشامل في تحسين الأداء الإداري والفني لمدير المدرسة. حدد فروق ذات دلالة إحصائية في دور التقييم الشامل في تحسين أداء مديري المدارس الفني والإداري في منطقة عسير بين مشرف التقييم الشامل للمدرسة، ومشرف الإدارة المدرسية، ومدير المدرسة. أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إستجابات أفراد عينة الدراسة تعزي لصالح الجنس أو نوع المؤهل أو

الدورات التدريبية أو سنوات الخدمة وفقاً لمتغيرات سنوات الخدمة (أقل من عشر سنوات، أكثر من عشر سنوات). وقد توصلت الدراسة لعدة توصيات منها: إسناد تقييم أداء المدارس في التعليم العام إلى هيئة مستقلة محايدة وذلك يؤدي إلى الموضوعية والشمولية في الحكم على أدائها ويمكن إستقطاب الخبرات من الميدان التربوي وأساتذة كليات التربية والمتقاعدين التربويين في العمل. تحديث وتطوير أدوات التقييم الشامل بناء على مخرجات العمل الميداني والتغيير المستمر في المقررات إضافة إلى تصميم بعض النماذج والاستمارات التي تساعد على متابعة وتنفيذ أعمال التقييم.

دراسة العمرات (2010) بعنوان: درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات، وقد تكونت الاستبانة من (50) فقرة موزعة على ستة مجالات وهي: التخطيط، القيادة، التحصيل الدراسي، توظيف التكنولوجيا، المناخ الدراسي، الإختبارات المدرسية. تكونت عينة الدراسة من (236) معلماً ومعلمة من المعلمين والمعلمات العاملين في تربية البتراء. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: درجة فاعلية أداء مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين عالية بوجه عام. عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للمتغيرات المستقلة على جميع مجالات الدراسة عدا متغير الخبرة على مجال الإختبارات المدرسية حيث جاءت الفروق لصالح ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات. وقد أوصت الدراسة بما يلي: الإهتمام ببعد القيادة في أداء مدير المدرسة من خلال برامج التدريب التي تنفذها الوزارة. تحسين أداء مدارس الذكور في مجال الإختبارات المدرسية، وتطوير آليات إجراء الإختبارات المدرسية ومستوياتها لتتلاءم والتوجهات الحديثة في تقييم أداء الطلبة الذي تعمل الوزارة على تطبيقه في الميدان.

دراسة العمرات (2011) بعنوان: بناء أداة لتقييم فاعلية أداء المشرف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية

هدفت الدراسة إلى بناء أداة لقياس درجة فاعلية أداء المشرف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء الصورة الأولية للمقياس من (60) فقرة، تم الإجابة عليها وفق سلم ليكرت الخماسي، وقد طبق المقياس على جميع المشرفين التربويين في الأردن وعددهم (933) مشرفاً، وقد اشارت النتائج إلى تمتع المقياس بصورته النهائية (41)

فقرة بخصائص سيكومترية مناسبة، إذ بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (0.95) كما تتمتع المقياس بلالات متعددة للصدق، ويوصي الباحث باستخدام الأداة بصورتها المطورة (41) فقرة، في تقييم أداء المشرف التربوي في الأردن.

وأجرى صبري ونوري (2012) دراسة هدفت إلى تقييم أداء مديري المدارس المهنية من وجهة نظر المشرفين التربويين المهنيين

وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين والبالغ عددهم (44) مشرفاً في محافظة بغداد بالعراق، وتم توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) المكونة من خمسة مجالات تتضمن (80) فقرة عليهم جميعاً. وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: أن التقييم العام لأداء مديرو المدارس المهنية كان متوسطاً في جميع المجالات (التنظيم، الإشراف والمتابعة، التخطيط، التقييم، والعلاقات الإنسانية). ولم تظهر نتائج الدراسة أية فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد الدراسة لدرجة تقييم أداء مديري المدارس المهنية تعزى لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والعمر.

وأجرى المسوري (2012) دراسة هدفت التعرف على درجة فاعلية الأداء الوظيفي لمديري المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلمي تلك المدارس ومديريها

ولأجل تحقيق أهداف الدراسة فقد أعدت استبانة لقياس مدى فعالية الأداء الوظيفي لمديري المدارس وتم توزيعها على عينة الدراسة التي تكونت من (35) مديراً و(175) معلماً ومعلمة في مدينة درنة التونسية. واظهرت النتائج أن مستوى فاعلية الأداء الوظيفي لمديري المدارس الابتدائية كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين إجابات المديرين والمعلمين في مدى فاعلية الأداء الوظيفي لمديري المدارس.

ب- الدراسات الأجنبية:

دراسة ثورن (Thorns, 2002)

وهدفت إلى الكشف عن إدراك المعلمين لاستخدام معايير تقييم فعالية مديري المدارس المحددة في إطار اتحاد ترخيص قادة المدرسة بين الولايات، على اعتبار أن هذه المعايير يمكن أن تقدم الإطار لتقييم أداء مديري المدارس. والتي أجريت في الولايات المتحدة. وتكونت عينة الدراسة من معلمين من المراحل الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، إذ بلغ عدد المعلمين (647). واستخدام الاستبانة يعتمد على أنشطة الأداء المرتبطة مع المعايير الستة لاتحاد ترخيص قادة المدارس بين الولايات. أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يدركون أهمية معايير اتحاد ترخيص قادة المدارس. كما أظهرت نتائج الدراسة احتياج مديري المدارس إلى تدريب وتعليم خاص لتطبيق معايير اتحاد ترخيص قادة المدارس بين الولايات (Interstate school Leaders Licensure Consortium) ISLLC في مدارسهم، الذي يعد متطلباً أساسياً للحصول على التأهيل ليصبح مدير مدرسة.

دراسة امستردام، جونسن، مونرد، تونسن (Amsterdam, Johnson, Monrad, Tonnsen, 2003)

هدفت إلى تطوير نظام تقييم لمديري المدارس في ولاية كارولينا الجنوبية، وذلك من خلال التعاون بين مركز السياسة التربوية في كارولينا الجنوبية South Carolina Educational Policy Center في جامعة كارولينا الجنوبية University of South Carolina (USC) ووزارة التعليم في كارولينا الجنوبية South Carolina Department of Education (SDE) ولجان أصحاب المصالح في تطوير نظام تقييم مدير المدرسة لكارولينا الجنوبية، وهي دراسة حالة على مدرسة كارولينا الجنوبية في الولايات المتحدة الأمريكية، وبذلك كانت عينة الدراسة هي مدرسة واحدة وهي مدرسة كارولاينا. كما اعتمدت على معايير تقييم الموظفين ومعايير الاختبار التعليمي والسيكولوجي لوضع معايير التقييم، كما عمل الموظفون أيضاً مع خبراء في مجال التقييم من أجل تطوير معايير الأداء، ومعايير التقييم وأدوات التقييم، وقد قامت الدراسة بمراجعة ميدانية للمعايير المقترحة بالإضافة إلى إجراء دراسة تجريبية لاستخدام الأدوات المقترحة. وقد كانت أبرز النتائج لنظام التقييم الذي تم اقتراحه من قبل القائمين على المشروع.

دراسة لوشوي (Lashway, 2003)

هدفت إلى الكشف عن أهمية دور مدير المدرسة في نجاح العملية التعليمية التي وضحت الكيفية التي يتم من خلالها تقييم مديري المدارس على نحو نموذجي، دراسة تحليلة من خلال تحليل الأدبيات السابقة التي تتعلق بموضوع الدراسة والعمل على تحليلها أجريت في واشنطن. كما بينت العناصر الرئيسة للتقييم الفعال مركزة على أهمية أن يتحول تقييم مدير المدرسة من عمل بيروقراطي روتيني إلى أداة للنمو، كما لا بد أن تشتمل عملية التقييم على الإجراءات والسياسات والأهداف وجمع البيانات، مع التركيز على استخدام مصادر بيانات متعددة ومتابعة تقديم التغذية الراجعة. بالإضافة إلى ضرورة الاعتماد على معايير واضحة، كما بينت أهمية أن يشترك مدير المدرسة بشكل فعال في تحديد معايير التقييم.

دراسة ويلز (Willis, 2003)

هدفت إلى التعرف إلى طرق التقييم المختارة لتقييم فاعلية مديري المدارس الابتدائية في المدارس العامة. وأوجه التشابه والاختلاف في الإجراءات التي اختارتها أنظمة المدارس لتقيمي فاعلية مديري المدارس الابتدائية، والطرق المتبعة من قبل المعلمين في اختيار المدارس العامة لتقييم مديري المدارس الابتدائية. وكيف أن التقييمات لمديري المدارس العامة الابتدائية ساعدت في تحسين تعليم الطلبة. ولدى مراجعة الأدب التربوي السابق وصفت إجراءات تقييم المدير الحالي، وتم اختيار دور الآباء والطلبة والمعلمين في تقييم مديري المدارس الابتدائية. ثم جمع البيانات عن إجراءات تقييم المديرين في مقابلات مع (40) مديراً من مديري المدارس الابتدائية العامة في تصنيف المدارس حسب السكان في ولاية Massachusetts. وجد في البيانات تحليل مقنع لإجراءات تقييم المدير. ولتأكيد توثيق إجراءات تقييم المدير في مدارس المقاطعات. واستحدثت إجراءات التقييم لمدارس المقاطعات. وأوجه الشبه والاختلاف والفروق في إجراءات التقييم. هذه الدراسة حللت مؤشرات الأداء بحيث تضمنت تقييمات المدير. والبيانات التي جمعت في هذا البحث وجدت أن المديرين المشاركين وثقوا الصلة بين تقييمهم وتحسين تعليم الطلبة. هذه الدراسة أظهرت أن المديرين المشاركين لديهم معرفة بإجراءات تقييم المدير على مستوى المقاطعة، وبعض المدارس في المقاطعات ينقصها إجراءات موثقة لتقييم المدير.

دراسة هيث Heath(2005) بعنوان:

A critical Evaluation of a school System Effort to Develop and Implement a "Grow Your Own" Principal preparation program.

تقييم نقدي لجهود النظام المدرسي في تطوير وتطبيق برنامج إعداد مديري المدارس "انمُ بنفسك" هدفت الدراسة إلى تقييم لأحد نظم التقييم المدرسية لتطوير برنامج إعداد مديري المدارس "انمُ بنفسك"، كما هدفت إلى تحديد عدد ونوعية مديري المدارس المرشحين للمنصب. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. كما استخدم الباحث أداتين في دراسته وتتمثل في: الاستبانة التي أجاب عليها المشاركين في البرنامج من مديري المدارس، وفريق تصميم البرنامج. مقابلات شخصية مع فريق تصميم البرنامج، والمشاركين في البرنامج من مديري المدارس.تكون مجتمع الدراسة من (95) فرداً من مديري المدارس وفريق تصميم البرنامج. توصلت الدراسة للنتائج التالية: زودت الدراسة المشاركين في البرنامج من مديري المدارس أو فريق تصميم البرنامج برؤية في مختلف جوانب نظام المدرسة. تضمن البرنامج العناصر الهامة لمعايير تقييم مديري المدارس ISLLC. اهتم البرنامج بجعل برنامج التدريب العملي جوهر العملية التعليمية. وقد توصلت الدراسة للتوصيات التالية: يساعد برنامج إعداد مديري المدارس الجهود التي تبذلها المنظومة المدرسية في تطوير وتحسين برنامج إعداد مديري المدارس. يزود هذا البرنامج النظم المدرسية الاخرى التي تفكر في تطوير مثل هذا البرنامج برؤية واضحة.

دراسة تولر Toler (2006) بعنوان:

A comparative study of principals performance evaluation in the Commonwealth of Virginia.

دراسة مقارنة بين تقييم أداء مديري المدارس في الكومنولث في فرجينيا. هدفت الدراسة إلى دراسة حالات تقييم أداء مديري المدارس في الكومنولث في فرجينيا، من خلال مقارنة ومراجعة كل أقساط نظم تقييم مديري المدارس. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.وقد تم توظيف الإجراءات التالية في هذه الدراسة: فحص وثائق تقييم مديري المدارس من (132) تقسيم مدرسي في الولاية. تحليل استبانات خاصة بقياس الممارسات المستخدمة ومعرفة آراء مديري المصادر البشرية. جمع بيانات عن الحاصلين على أداء عالي أو الذين هم بحاجة للتحسين. وقد خلصت الدراسة للنتائج التالية: يوجد إتفاق بين الباحثين، وواضعي السياسات في أن عملية التقييم يجب أن توضع في الوضع الصحيح للحصول على مديرين فاعلين، وبالتالي

مدارس فاعلة. أن أكثر من نصف المستجيبين أي حوالي (67%) استخدموا إجراءات ملائمة لمراجعة ممارسات تقييم المديرين، ومع ذلك فإن (33%) من التقسيمات المدرسية لم تضع الممارسات في الوضع الملاءم، ويعتبر هذ العدد كبيراً. وتوصلت الدراسة للتوصيات التالية : ينبغي أن يكون هناك قدر أكبر من المساءلة ليتماشى مع متطلبات الولاية. وجود حاجة للبحث عن أساليب تقييم وأدوات مختلفة لمديري المدارس وتوظيف أساليب مبتكرة لذلك. يجب أن يكون الهدف الرئيس من تقييم مديري المدارس تحسين مستوى أدائهم والتركيز على القيادة المدرسية. يجب أن تختلف عملية تقييم مديري المدارس الإبتدائية عن الإعدادية عن الثانوية لأن الوظائف مختلفة.

دراسة كناتو وسترونج (2007) بعنوان:

What Do we Expect of School Principal? Congruence Between Principal Evaluation and Performance Standards.

ما الذي نتوقعه من مدير المدرسة؟ والتطابق بين تقييم المدير ومعايير الأداء.

هدفت الدراسة إلى: استكشاف التطابق بين أدوات تقييم مديري المدارس مع الولاية والمعايير المهنية. استكشاف مدى تطابق أدوات تقييم مديري المدارس مع القيادة التعليمية ومزايا الإدارة. تكونت عينة الدراسة من مديري المدارس في المقاطعة التي تقع في وسط ولاية اطلنطا في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدم الباحثان منهج تحليل المحتوى في الدراسة. استخدم الباحثان خمس أدوات لتقييم مستوى المديرين، حيث تم تصميم أداتين لمديري المرحلة الدنيا، وواحدة لمديري المرحلة المتوسطة، واثنتين للمرحلة الثانوية. توصلت الدراسة للنتائج التالية: أكدت الدراسة على أن معايير تقييم مديري المدارس في المقاطعات ركزت على القيادة المدرسية، والإدارة التنظيمية، كما أكدت على أهمية تقييم علاقات مدير المدرسة بالمجتمع، مما يعمس توقعات عامة للمديرين خلال المقاطعات، والولاية، والمعايير المهنية. تم اكتشاف بعض المسؤوليات الإدارية في نظام فرجينيا للتقييم منسجمة مع معايير التقييم وبعضها الآخر أقل انسجاماً. أكدت الدراسة على القيادة والمسؤوليات الإدارية المتوقعة من مدراء المدارس في ولاية فرجينيا. أكدت على الولاء الشديد والظاهر بين معايير منح التراخيص والتي أكدت على أدواء القيادة. وقد توصلت الدراسة للمقترحات التالية: أن يتم دمج أدوات التقييم للمديرين مع كل من المعايير المستخدمة في الولاية وأيضاً المعاييرالمهنية، وهذا الدمج سيسهل الاتصال

والتواصل بشكل أوضح لدى المديرين تجاه توقعاتهم زمسؤولياتهم وأدائهم. أن تقوم الولاية بتقييم عدد من المسؤوليات المتضمنة في التقييم.

دراسة ماكيا (2008) بعنوان:

Study of School Evaluation System in Japan Focus of the Perception of Principals and Vice-Principals.

دراسة نظام التقييم المدرسي في اليابان من خلال رؤية مديري المدارس ونوابهم. هدفت هذه الدراسة لقياس مدى مناسبة نظام التقييم لعمل المديرين وقياس مدى فهم مديري المدارس ونوابهم لنظام التقييم في اليابان. واستكشاف مدى فهم المديرين للأداء والتغذية الراجعة وتوظيف عملية التفويم. تمثل مجتمع الدراسة في (227) مديراً لمدارس ابتدائية وثانوية في مقاطعة هيكاشوا. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليل، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وقد اشتملت الاستبانة على معايير لقياس كفاءة المديرين وفيه تمثل النقاط (1–2) الكفاءة المنخفضة والنقاط (4–5) الكفاءة العالية والنقطة (3) تمثل الكفاءة المتوسطة. أظهرت النتائج أن نظام التقييم مناسب لقياس أداء مديري المدارس بدرجة كبيرة. كما أظهرت أن مديري المدارس اليابانية يتمتعون بسمعة محترمة حول امتلاكهم لشخصية قيادية عالية في المجتمع من خلال القيام بمهمات مشتركة والتركيز على التعليم من أجل تيسير التطوير في مهمات المدرسة على الصعيد الأكاديمي والاجتماعي. وأظهرت الدراسة أن المدير هو شخص مهني متمكن لديه أخلاقيات عمل، ويعتبر مثالاً للمدرسة والمجتمع يحتذى به. وقد أوصت الدراسة لما يلي: يجب أن يزود نظام التقييم المدرسي للمديرين بمعلومات بناءة حول أداء المديرين حسب معايير التقييم. يجب أن يكون التقييم مستمراً خلال عملية التقييم وليس في فترات زمنية محددة. يجب أن يشتمل التقييم على الملاحظة في زمان ومكان حدوث التعليم.

دراسة سقوابا (Segwapa, 2008)

هدفت إلى تقييم أداء هيئات إدارة المدارس الزراعية في مقاطعة ليمبوبو Limpopo في جنوب افريقيا. وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين بهيئات إدارات المدارس الزراعية والتربويون، حيث تكونت عينة الدراسة من (38) فردا تم اختيارهم عشوائياً، واتبعت الدراسة الملاحظة الميدانية والمقابلات شبه المنظمة، وتحليل الوثائق لبعض المدارس عشوائياً. وأظهرت النتائج أن العديد من هيئات إدارة المدارس الزراعية لا يستطيعون تأدية واجباتهم بسبب

التحديات المختلفة مثل الفقر والأمية وعدم وجود إجازة من العمل والمسافات الطويلة التي ينبغي أن تقطع لحضور الاجتماعات.

دراسة ويليامز (2009) بعنوان:

An evaluation of principal Interns performance on the Interstate School leaders licensure consortium Standards.

تقييم الأداء الداخلي لمدير المدرسة المبني على معايير إتحاد هيئة الترخيص. هدفت الدراسة التعرف إلى كيفية تعامل مديري المدارس مع معايير مانح التراخيص من خلال نظام تقييم ذاتي قبلي وبعدي وتحديد ما إذا كان هناك فروق جوهرية بين ممارسات القيادة المدرسية القبلية والبعدية في ضوء المعرفة والسلطة والأداء المخطط له في معايير مانح تراخيص القيادة التربوية. تكونت عينة الدراسة من (17) مديراً متدرباً ومسجلاً في الدورة السنوية لتأهيل المديرين. وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة خاصة للتقييم الذاتي، وتتكون من (179) جملة تصف المعرفة والصفات الشخصية والداء المتضمنة في معايير هيئة الترخيص. ويتم تطبيق هذا التقييم قبل بداية التدريب لهؤلاء المديرين وفي نهايته، وقد تم وضع سلم للدرجات يبدأ من (1−4) وعلى المرشحين أن يقوموا بتقييم أنفسهم.

دراسة بابو (2008) بعنوان:

Principal Evaluation of ISLLC on the Evaluation of Building Principals by New Jersey Chief School District.

تقييم مديري أقسام ضواحي مقاطعات نيوجيرسي لمعايير (ISLLC) الخاصة ببناء مديري المدارس. هدفت الدراسة إلى قياس درجة فاعلية معايير تقيوم (ISLLC)، والوظائف القيادية والمسؤوليات المنوطة بمديري المدارس. كما هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاهات مديري الأقسام في دمج معايير تقييم (ISLLC) في تقييم مديري مدارس ضواحي مقاطعات نيوجيرسي. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة واشتملت الاستبانة على (66) فقرة. تكوّن مجتمع الدراسة من (52) فرداً من مديري الأقسام منهم: (34) من الذكور، و(18) من الإناث. توصلت الدارسة للنتائج التالية: ما زال مديرو أقسام الضواحي في مقاطعات نيوجيرسي يقيّمون مديري المدارس بحسب خبراتهم الشخصية. يوجد تناقض بين آراء مصصممي معايير النقويم (ISLLC) وآراء مديري أقسام الضواحي في مقاطعات نيوجيرسي.

يرى مديرو أقسام الضواحي أنه يجب تقييم مديري المدارس من خلال وظائفهم المتعلقة بتعزيز نجاح الطلبة ورعايتهم، والمحافظة على العملية التعليمية والبرامج المدرسي، والنمو المهني للمعليمن، بينما يرى مصممو معايير التقييم (ISLLC) أنه يجب الالتزام بهذه المعايير. رتب مصممو معايير التقييم (ISLLC) ومديرو أقسام الضواحي المعايير والوظائف المرتبطة بتقييم أداء مديري المدارس كما يلي: حصل معيار تطوير مدير المدرسة على المرتبة الأولى. حصل معيار إدارة وتنظيم المدرسة على المرتبة الثانية. حصل معيار تنمية المعلمين مهنياً، ورعاية الطلبة وجعلهم يحصون بالأمان على المرتبة الثالثة. حصل معيار التواصل مع المجتمع المحلي على المرتبة الرابعة. حصل معيار الاستقامة والتصرف بضوابط أخلاقية على المرتبة الخامسة. حصل معيار فهم المجتمع الكبير الذي توجد فيه المدرسة على المرتبة السادسة.

موقع الدراسة بين الدراسات السابقة:

لقد سلطت الدراسات السابقة الضوء على بعض الجوانب المتعلقة بموضوع الدراسة ومنها: تقييم أداء مدير المدرسة، وأكدت الدراسات السابقة على جملة أمور، أهمها:

-تقييم المديرين وتحسين أدائهم.

-أدوات مقترحة لتطوير الأداء.

-تطوير نظم تقييم أداء مدير المدرسة

كما يتضح من استعراض الدراسات السابقة الاهتمام بموضوع التقييم ودوره المهم في الوقوف على نقاط الضعف لتقويتها ونقاط القوة لتعزيزها ويتضح ذلك في دراسة النابلسي (2008) والتي هدفت إلى تطوير أنموذج لتقييم أداء مديري المدارس الثانوية الخاصة في ضوء الواقع الممارس والدور المهني المتوقع لهم في الأردن. ودراسة الرحاحلة (2005) والتي هدفت الى بناء أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة وتحسينهم في الأردن بناء على تعرف واقع أداء مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وتم التعرف من خلال تلك الدراسات على ما يلي:

- تباين تلك الدراسات في أهدافها وذلك تبعاً لاختلاف وجهات نظر الباحثين إلى مشكلة البحث.
- اعتماد معظم الدراسات السابقة على الاستبانه كأداة لتحقيق أهدافها كونها الأنسب لطبيعة بحث الدراسة.
- تشابهت الدراسات السابقة في إجراءاتها من حيث العينة وطريقة اختيارها، والأداة وكيفية بنائها وصدقها وثباتها.

وترى الباحثة أن اجراءات الدراسات السابقة تتوافق والمنهجية العلمية، فجاءت العينات ممثلة للمجتمعات الأصلية، وجاءت الأدوات مناسبة لطبيعة البحث. واهتمت بعض الدراسات السابقة بإجراء دراسات ميدانية في مناطق محددة على متغيرات معينة مثل (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة)

وقد أفادت الدراسة الحالية من مجالات الدراسات السابقة إذ أعطت للباحثة رؤية واقعية عن المهام والكفايات والوسائل والأساليب الإدارية لمدير المدرسة وتقييمه، بالإضافة إلى التعرف

على المنهجية العلمية المستخدمة في هذه الدراسات، وكيفية عرض النتائج، والوسائل الإحصائية المناسبة المستخدمة.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها قامت بتطوير أداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، ولا توجد دراسات مماثلة على حد علم الباحثة في هذا المجال.

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

تضمن هذا الفصل منهجية الدراسة، ومجتمعها، وأداة جمع البيانات وطريقة بنائها، والتأكد من صدقها وثباتها، واجراءات جمع البيانات، والمعالجة الاحصائية المستخدمة في تحليل هذه البيانات، بالاضافة الى اجراءات التحقق من واقعية الأداة المطوره، وامكانية توظيفها في تقييم مدراء مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

منهجية الدراسة

هدفت الدراسة التوصل الى تطوير أداة لتقويم أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. ولتحقيق هذا الهدف اتبع في الدراسة منهجية البحث المسحي التطويري ، بناءً على المراحل والإجراءات الآتية:

المرحلة الأولى: جمع الأدب النظري لموضوع الدراسة والمتعلق بتطوير أداة التقويم.

وتم ذلك باستعراض المصادر والمراجع المتخصصة، واختيار ما يلائم الموضوع من الأدب التربوي الذي يتضمن مفاهيم التقويم، الأداء، تقويم الأداء.

المرحلة الثانية: استنباط المتغيرات (فرز الأسس).

تم استنباط المتغيرات الأساسية اللازمة لتطوير وبناء الأداة وتعريفها وتوضيح علاقاتها مع بعضها بعضاً، من خلال تحليل الأدب المتضمن مفاهيم التقويم والأداء وتقويم الأداء.

المرحلة الثالثة: جمع المعلومات المتعلقة بواقع تقويم الأداء، وذلك من مجتمع الدراسة؛ تمهيداً لأخراج أداة التقويم بصورتها النهائية، وفق الآتي:

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة المستهدف من جميع مديري مدارس التعليم العام في مراحلة الثلاثة، ابتدائي، ومتوسط، وثانوي، بنين وبنات في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، والبالغ عددهم (509) مديراً ومديرة، للعام الدراسي 2013 / 2014 حسب الإحصائية الخاصة بمدارس منطقة تبوك من إدارة تقنية المعلومات للعام الدراسي 2012 / 2013 وبعد التطبيق تم استبعاد

(106) استبيانات لعدم الصلاحية والإرجاع ليصبح العدد الفعلي (403) فرداً ويظهر الجدول (1) البيانات التفصيلية لأفراد مجتمع الدراسة.

جدول (1). توزع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيراتها

الجنس	الخبرة العملية	المرحلة التعليمية		
		ابتدائي	متوسط	ثانوي
ذكر	أقل من 10 سنوات	30	28	25
	10 سنوات فأكثر	53	34	30
أنثى	أقل من 10 سنوات	44	20	14
	10 سنوات فأكثر	58	45	22

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم أداة الدراسة وذلك للكشف عن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظرهم، وقد تم تطوير الأداة وفقاً للخطوات الاتية:

أولاً: تحديد مجالات الأداة: شملت الخطوة تحديد المجالات الرئيسة للأداة، وذلك في ضوء مراجعة الباحثه لأدبيات موضوع الدراسة ودراسات وبحوث سابقة والمجالات هي:

المجال الأول: التخطيط، ويشتمل (10) فقرات.

المجال الثاني: التقييم، ويشتمل (10) فقرات.

المجال الثالث: القيادة، ويشتمل (10) فقرات.

المجال الرابع: العلاقات الانسانية، ويشتمل (10) فقرات.

المجال الخامس: التحسين والتطوير، ويشتمل (10) فقرات.

المجال السادس: التنمية المهنية، ويشمل (10) فقرات.

صدق الأداة

تم تقييم صدق الأداة من خلال صدق المحكمين، إذ تم توزيع الاستبانة على(14) من اساتذة الجامعات (تخصص الإدارة التربوية والأصول، وتكنولوجياالتعليم) في الجامعات الأردنية والسعودية، وتم الأخذ بآرائهم واقتراحاتهم وتعديلاتهم، إذ تم التعديل والحذف على الفقرات التي اتفق عليها ما يزيد على(80%) من المحكمين كما يظهر في الملحق رقم (1) يبين قائمة بأسماء السادة المحكمين.

ثبات الأداة

للتأكد من الثبات تمّ استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق (test-re-test) إذ قامت الباحثة بتوزيع الأداة على (25) مديراً ومديرة من مجتمع الدراسة، وإعادة تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين وبعد ذلك تم استخراج معامل الثبات من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني. كما تم حساب درجة ثبات الأداة بطريقة الإتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، ثم تم إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب والجدول (3) يبين نتائج الثبات حسب مجالات أداة الدراسة.

جدول (2) قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي للأداة ككل وكل بُعد من أبعاد الدراسة

المجال	الفقرات	الثبات بطريقة	
		(الإعادة)	(الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا)
التخطيط	10	0.88	0.84
التقييم	10	0.73	0.83
القيادة	10	0.88	0.86
العلاقات الانسانية	10	0.77	0.83
التحسين والتطوير	10	0.79	0.86
التنمية المهنية	10	0.85	0.89
المجموع الكلي	**60**	**0.82**	

يتبين من الجدول (2) أن أداة الدراسة تتمتع بدرجات ثبات مقبولة لأغراض هذه الدراسة إذ بلغ معامل الثبات لأداة الممارسة ككل (0.90) حسب معامل كرونباخ الفا، في حين تراوحت

قيم معاملات الثبات علـــى مجالات الأداة (0.83 – 0.89). كما بلغ معامل ارتباط بيرسون ككل (0.82) وتراوحت على مجالات الأداة (0.73 – 0.88).

وللتحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأداة الدراسة المطورة المقترحه، تم تطبيق الأداة المطورة (200) مديراً ومديرة ضمن عينة الدراسة.

إجراءات الدراسة

بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، وزعت الباحثة أداة الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (509)، وقد تم استرجاع (403)، أي مانسبته (79%).

تم تقسيم واقع درجة القياس عند عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسط، ومنخفض؛ استناداً إلى بدائل الإجابة وفقاً لسلم ليكرت فقد أعطي البديل:

بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
5 درجات	4 درجات	3 درجات	2 درجتان	1 درجة

وحدد طول الفئة بالمعادلة الآتية:

$$\frac{\text{القيمة العليا} - \text{القيمة الدنيا}}{\text{عدد المستويات}} = \mathbf{(5-1)/3 = 4/3 = 1.33}$$

وقد تم استخدام المعيار التالي لأغراض تفسير النتائج وهو:

المستوى المنخفض من **(1 إلى 2.33)**.

والمستوى المتوسط من **(أكثر من 2.33 إلى 3.66)**.

والمستوى المرتفع من **(أكثر من 3.66 إلى5)**.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة وهي:

أولاً: الجنس، وله فئتان (ذكر، أنثى).

ثانياً: الخبرة، وله مستويان (أقل من 10 سنوات، و10 سنوات فأكثر).

ثالثاً: المرحلة التعليمية ولها ثلاثة مستويات (ابتدائية، متوسطة، ثانوية).

المتغير التابع وهو:

تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع أداة تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم.

المعالجة الإحصائية

بعد جمع المعلومات عن طريق توزيع الأداة والتأكد من الصدق والثبات، تمت عملية التحليل الإحصائي لجميع أسئلة الدارسة المتعلقة بهذا الجانب على النحو الآتي:

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية.
- وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين **الأحادي** (one-way anova) واختبار(ت).
- وللإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسية (Principal Component Analysis) لبحث العوامل المسؤولة عن الأداء على المقياس، ومعامل الارتباط ومعامل كرنباخ.

المرحلة الرابعة

تم بناء الأداة المطوره، من خلال الاستفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة، وإلى ماتم التوصل إليه من خلال الدراسة الميدانية للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس:

- ما أداة التقييم المقترحة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية؟.

المرحلة الخامسة

صدق الأداة المطورة: تم عرض الأداة بصورتها النهائية على مجموعة من الأساتذة في الجامعات والبالغ عددهم (14) أكاديمي للوصول إلى مؤشر صدق للأداة. ملحق (137: 3).

الفصل الرابع

نتائج الدّراسة

تناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي هدفت الى تطوير أداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية.، تم تطوير الاداة واخراجها بشكلها النهائي عبر المرور بمجموعة مراحل، وكان انجازه بمثابة الاجابة عن أسئلة الدراسة بشكل متتابع، وتمت الاجابة عن أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدّراسة، ولكل فقرة وتظهر الجداول (4, 5, 6, 7, 8, 9, 3) ذلك.

جدول (3) واقع تقويم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	واقع التقييم
6	المجال السادس: التنمية المهنية	2.95	0.27	1	متوسط
2	المجال الثاني: التقييم	2.73	0.32	2	متوسط
1	المجال الاول: التخطيط	2.68	0.29	3	متوسط
3	المجال الثالث: القيادة	2.58	0.52	4	متوسط
5	المجال الخامس: التحسين والتطوير	2.49	0.47	5	متوسط
4	المجال الرابع: العلاقات الانسانية	2.37	0.64	6	متوسط
	الدّرجة الكلية	2.63	0.17		متوسط

يتضح من الجدول رقم (3) أن واقع تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم الكلي كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.63) وانحراف معياري (0.17)، وجاءت المجالات متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.37 - 2.95)، وجاء في الرّتبة الأولى مجال التنمية المهنية، بمتوسط حسابي (2.95)، وانحراف معياري (0.27)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرّتبة الأخيرة مجال العلاقات الإنسانية بمتوسط حسابي (2.37)، وانحراف معياري (0.64)، وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. مجال التنمية المهنية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم ، لفقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (4) أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التنمية المهنية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.95) وانحراف معياري (0.27)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.04– 2.01)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (52) التي تنص على " تقدم الأداة دليلا على قيام مديري المدارس بالزيارات الميدانية كافة العاملين "، بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.63) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة الثانية الفقرة (57) التي تنص على "ترصد الأداة درجة قيام مديري المدارس بتزويد العاملين بالتعاميم والاجراءات المنظمة للعمل."، بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة قبل الأخيرة الفقرة (59) التي تنص على " تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس بالأهتمام بالطلبة المنخفضه مستواياتهم."، بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (0.58) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرّتبة الاخيرة الفقرة (60) التي تنص على" تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على تشجيع الطلبة المتميزين." بمتوسط حسابي (2.01) وانحراف معياري (0.60) وبدرجة منخفضة.

جدول (4) واقع تقويم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التنمية المهنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	واقع التقييم
52	تقدم الأداة دليلا على قيام مديري المدارس بالزيارات الميدانية كافة العاملين.	4.04	0.63	1	مرتفع
57	ترصد الأداة درجة قيام مديري المدارس بتزويد العاملين بالتعاميم والاجراءات المنظمة للعمل.	3.95	0.82	2	مرتفع
53	تعطي الأداة صورة واضحة عن تقديم مديري المدارس برامج التمو المهني المناسبة للعاملين.	3.90	0.81	3	مرتفع
56	تشير الأداة الى درجة حرص مديري المدارس على تشجيع التنمية الذاتية لكافة العاملين بالمدرسة.	3.56	0.64	4	متوسط
58	تركز الاداة على قياس مقدرة مديري المدارس على قياس أثر برامج النمو المهني للعاملين.	3.27	0.90	5	متوسط
55	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على تصميم برامج النمو المهني بناء على تقدير الاحتياجات	2.28	0.90	6	منخفض
51	تبين الأداة قيام مديري المدارس بتقدير الاحتياجات التدريبية للعاملين.	2.26	0.87	7	منخفض
54	تعكس الأداة درجة حرص مديري المدارس على مشاركة العاملين معهم بالدورات التدريبية.	2.19	0.46	8	منخفض
59	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس بالأهتمام بالطلبة المنخفضه مستواياتهم.	2.07	0.58	9	منخفض
60	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على تشجيع الطلبة المتميزين.	2.01	0.90	10	منخفض
	الدّرجة الكلية	2.95	0.27		متوسط

2. مجال التقييم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، لفقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (5) أن واقع تقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التقييم كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.73) وانحراف معياري (0.32)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجات المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.51- 2.04)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (14) التي تنص على " تشير الأداة الى قيام مديري المدارس بتوثيق كافة نتائج التقييم "، بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرّتبة الثانية الفقرة (12) التي تنص على " تعكس الأداة شمولية التقييم لكافة عنصر من عناصر العملية التربوية التعليمية داخل المدرسة "، بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرّتبة قبل الأخيرة الفقرة (15) التي تنص على " تقيس الأداة مستوى حرص مديري المدارس على تحليل نتائج التقييم (التغذية الراجعة)، بمتوسط حسابي (2.19) وانحراف معياري (0.43) وبدرجة منخفضة، وجاءت في الرّتبة الاخيرة الفقرة (19) التي تنص على" تقيس الأداة تتبع مديري المدارس لأساليب تنمية مواهب الطلبة المتفوقين. ." بمتوسط حسابي (2.04) وانحراف معياري (1.01) وبدرجة منخفضة.

جدول (5) واقع تقويم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	واقع التقييم
14	تشير الأداة الى قيام مديري المدارس بتوثيق كافة نتائج التقييم.	3.51	0.66	1	متوسط
12	تعكس الأداة شمولية التقييم لكافة عنصر من عناصر العملية التربوية التعليمية داخل المدرسة.	3.46	0.66	2	متوسط
16	ترصد الأداة اجراءات مديري المدارس للأستفادة من نتائج عملية التقييم.	3.43	0.87	3	متوسط
13	تظهر الأداة مقدرة مديري المدارس على استخدام الأساليب المختلفة من التقييم.	3.13	0.53	4	متوسط
18	تقيس الأداة دقة تقارير مديري المدارس عن كل مرحلة من مراحل عملية التقييم.	2.71	0.89	5	متوسط
17	تركز الأداة على درجة توظيف مديري المدارس للتقنيات الحديثة في الرصد لتحليل نتائج التقييم.	2.32	0.56	6	منخفض
20	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس لتشخيص نتائج الخطط العلاجية لادارة الأزمات.	2.31	1.10	7	منخفض
11	تعطي الأداة صورة واضحة عن مستوى تمكن مديري المدارس من استخدام أدوات التقييم.	2.24	0.53	8	منخفض
15	تقيس الأداة مستوى حرص مديري المدارس على تحليل نتائج التقييم (التغذية الراجعة).	2.19	0.43	9	منخفض
19	تقيس الأداة تتبع مديري المدارس لأساليب تنمية مواهب الطلبة المتفوقين.	2.04	1.01	10	منخفض
	الدّرجة الكلية	2.73	0.32		متوسط

3. مجال التخطيط:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، لفقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (6) أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التخطيط كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.68) وانحراف معياري (0.29)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجات المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.52– 2.16)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على " تعكس الأداة قيام مديري المدارس بتصنيف خططهم (يومية، أسبوعية، شهرية، فصلية، سنوية) تغطي جميع أوجه نشاط المدرسة "، بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرّتبة الثانية الفقرة (1) التي تنص على "تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في التخطيط لتحقيق الأهداف المرسوم"، بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.07) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرّتبة قبل الأخيرة الفقرة (10) التي تنص على " تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في عمل الخطة بشكل جماعي."، بمتوسط حسابي (2.17) وانحراف معياري (0.43) وبدرجة منخفضة، وجاءت في الرّتبة الاخيرة الفقرة (2) التي تنص على" تصف الأداة مقدرة مديري المدارس على تحديد الأولويات في تنفيذ خططهم " بمتوسط حسابي (2.16) وانحراف معياري (0.38) وبدرجة منخفضة.

جدول (6) واقع تقويم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	واقع التقييم
3	تعكس الأداة قيام مديري المدارس بتصنيف خططهم (يومية، أسبوعية، شهرية، فصلية، سنوية) تغطي جميع أوجه نشاط المدرسة.	3.52	0.84	1	متوسط
1	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في التخطيط لتحقيق الأهداف المرسومة.	3.51	1.07	2	متوسط
4	تعطي الأداة صورة واضحة عن مقدرة مديري المدارس على تزويد المعلمين برؤية مستقبلية للمدرسة.	3.25	0.66	3	متوسط
8	ترصد الأداة اجراءات مديري المدارس التي يتبعونها في تنفيذ خططهم.	3.21	0.64	4	متوسط
9	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في تقييم خططهم.	2.27	0.50	5	منخفض
6	تشير الأداة الى مقدرة مديري المدارس على تحديد ميزانية مدارسهم من (الكوادر البشرية، الكتب، التجهيزات).	2.26	0.53	6	منخفض
7	تعكس الأداة مهارة مديري المدارس في تفعيل التكنولوجيا المنظمة للعمل.	2.23	0.55	7	منخفض
5	تعبر الأداة عن مهارة مديري المدارس في صياغة الأهداف التي يسعوا لتحقيقها.	2.21	0.55	8	منخفض
10	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في عمل الخطة بشكل جماعي.	2.17	0.43	9	منخفض
2	تصف الأداة مقدرة مديري المدارس على تحديد الأولويات في تنفيذ خططهم.	2.16	0.38	10	منخفض
	الدّرجة الكلية	2.68	0.29		متوسط

4. مجال القيادة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لواقع تقييم أداء مدريري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، لفقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (7) أن واقع تقييم أداء مدريري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال القيادة كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.58) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.97− 2.07)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (25) التي تنص على " تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في صناعة القرارات واتخاذها "، بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.63) وبدرجة مرتفعة ، وجاءت في الرّتبة الثانية الفقرة (27) التي تنص على " تعكس الأداة درجة حرص مديري المدارس على اقناع العاملين معهم في احداث التغيير "، بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (1.14) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة قبل الأخيرة الفقرة (30) التي تنص على " تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على ادارة الوقت للاستفادة منه "، بمتوسط حسابي (2.10) وانحراف معياري (0.95) وبدرجة منخفضة، وجاءت في الرّتبة الاخيرة الفقرة (29) التي تنص على" تعطي الأداة صورة واضحة عن مهارة مديري المدارس في ادارة الاجتماعات." بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (1.02) وبدرجة منخفضة.

جدول (7) واقع تقييم أداء مدريري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال القيادة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	واقع التقييم
25	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في صناعة القرارات واتخاذها.	3.97	0.63	1	مرتفع
27	تعكس الأداة درجة حرص مديري المدارس على اقناع العاملين معهم في احداث التغيير.	3.76	1.14	2	مرتفع
28	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في تفويض الصلاحيات للاخرين.	2.76	1.15	3	متوسط
21	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على التأثير في العاملين معهم.	2.29	1.25	4	منخفض
22	تصف الأداة اجراءات مديري المدارس وتمكينهم لتحفيز العاملين من أجل تحقيق الأهداف.	2.25	1.24	5	منخفض
26	تصف الأداة مقدرة مديري المدارس على ممارسة مهارات الاتصال الفعال.	2.23	1.28	6	منخفض
24	تعكس الأداة درجة حرص مديري المدارس على ادارة الصراع في مدارسهم.	2.19	1.17	7	منخفض
23	ترصد الأداة أساليب مديري المدارس في حل المشكلات التي تواجههم.	2.16	1.19	8	منخفض
30	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على ادارة الوقت للاستفادة منه.	2.10	0.95	9	منخفض
29	تعطي الأداة صورة واضحة عن مهارة مديري المدارس في ادارة الاجتماعات.	2.07	1.02	10	منخفض
الدّرجة الكلية		2.58	0.52		متوسط

5. مجال التحسين والتطوير:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، لفقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (8) أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التحسين والتطوير كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.49) وانحراف معياري (0.47)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.06– 2.00)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (49) التي تنص على " تقيس الأداة اجراءات مديري المدارس في وضع نظام الحوافز للعاملين لانتاج المعرفة "، بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (0.65) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة الثانية الفقرة (48) التي تنص على " تصف الأداة درجة توظيف المعرفة المتاحة في عملية التحسين للتطوير "، بمتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري (0.62) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة قبل الأخيرة الفقرة (43) التي تنص على " ترصد الأداة اجراءات تطبيق مديري المدارس لمعايير ادارة الجودة الشاملة في مدارسهم "، بمتوسط حسابي (2.01) وانحراف معياري (1.07) وبدرجة منخفضة، وجاءت في الرّتبة الاخيرة الفقرة (42) التي تنص على" تصف الأداة ممارسات مديري المدارس في مجال (اكتساب، توليد) المعرفة " بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (1.06) وبدرجة منخفضة.

جدول (8) واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التحسين والتطوير مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	واقع التقييم
49	تقيس الأداة اجراءات مديري المدارس في وضع نظام الحوافز للعاملين لانتاج المعرفة	3.06	0.65	1	متوسط
48	تصف الأداة درجة توظيف المعرفة المتاحة في عملية التحسين للتطوير.	3.02	0.62	2	متوسط
45	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في وضع العامل المناسب في المكان المناسب.	3.01	0.55	3	متوسط
44	تعكس الأداة حرص مديري المدارس على تهيئة البيئة المناسبة (ابتكار، التجديد).	2.99	0.53	4	متوسط
46	تقيس الأداة درجة توظيف مديري المدارس تكنولوجيا المعلومات في عملية التحسين للتطوير.	2.31	0.58	5	منخفض
47	ترصد الأداة اجراءات مديري المدارس في تسهيل عملية التبادل لنشر المعرفة.	2.25	0.60	6	منخفض
50	.تقيس الأداة مهارة مديري المدارس عل تشكيل فرق عمل بالمدرسة لجمع المعلومات لحل المشكلات.	2.17	0.45	7	منخفض
41	تعبر الأداة بوضوح عن درجة حرص مديري المدارس على تشجيع الابتكار والتجديد.	2.03	1.12	8	منخفض
43	ترصد الأداة اجراءات تطبيق مديري المدارس لمعايير ادارة الجودة الشاملة في مدارسهم.	2.01	1.07	9	منخفض
42	تصف الأداة ممارسات مديري المدارس في مجال (اكتساب، توليد) المعرفة.	2.00	1.06	10	منخفض
	الدّرجة الكلية	2.49	0.47		متوسط

6. مجال العلاقات الانسانية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، لفقرات هذا المجال، ويظهر الجدول (9) أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال العلاقات الانسانية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.49) وانحراف معياري (0.47)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.97– 2.07)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (36) التي تنص على " تعبر الأداة بوضوح عن مستوى الثقة بين مديري المدارس والعاملين معهم "، بمتوسط حسابي (2.97) وانحراف معياري (1.34) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرّتبة الثانية الفقرة (37) التي تنص على " تصف الأداة اجراءات مديري المدارس لرفع مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين معهم "، بمتوسط حسابي (2.83) وانحراف معياري (1.32) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرّتبة قبل الأخيرة الفقرة (31) التي تنص على " تقيس الأداة درجة حرص مديري المدارس على تلبية الاحتياجات الاجتماعية للعاملين معهم "، بمتوسط حسابي (2.08) وانحراف معياري (0.87) وبدرجة منخفضة، وجاءت في الرّتبة الاخيرة الفقرة (35) التي تنص على" تصف الأداة اجراءات مديري المدارس تعزيز مبدأ التعاون للعمل بروح الفريق " بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (0.83) وبدرجة منخفضة.

جدول (9) واقع تقويم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال العلاقات الانسانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرّتب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	واقع التقييم
36	تعبر الأداة بوضوح عن مستوى الثقة بين مديري المدارس والعاملين معهم.	2.97	1.34	1	متوسط
37	تصف الأداة اجراءات مديري المدارس لرفع مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين معهم.	2.83	1.32	2	متوسط
34	تعكس الأداة التزام مديري المدارس بمواعيدهم.	2.68	1.33	3	متوسط
33	تعطي الأداة صورة واضحة عن طبيعة العلاقات السائدة بين المديرين ورؤسائهم.	2.43	1.16	4	متوسط
32	تعطي الأداة صورة واضحة عن طبيعة العلاقات السائدة بين المديرين والعاملين معهم.	2.22	0.97	5	منخفض
38	تعكس الأداة مستوى مشاركة مديري المدارس في المناسبات الاجتماعية للمجتمع المحلي.	2.16	0.98	6	منخفض
40	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على تنظيم لقاءات مع الطلبة للتعامل مع مشكلاتهم.	2.15	0.99	7	منخفض
39	تعكس الأداة مقدرة مديري المدارس على تطوير برامج ارشادية تخص مشكلات الطلبة لحل قضاياهم.	2.09	0.99	8	منخفض
31	تقيس الأداة درجة حرص مديري المدارس على تلبية الاحتياجات الاجتماعية للعاملين معهم.	2.08	0.87	9	منخفض
35	تصف الأداة اجراءات مديري المدارس تعزيز مبدأ التعاون للعمل بروح الفريق.	2.07	0.83	10	منخفض
	الدّرجة الكلية	2.49	0.47		متوسط

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع تقويم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية وفقاً لمتغيرات الدراسة(الجنس، الخبرة الإدارية، المرحلة التعليمية)؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1. متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) وتشير النتائج في الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، تعزى لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (7.910) وبمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية في معظم المجالات، باستثناء مجالات:التحسين والتطوير، والتنمية المهنية، فلم تظهر فيهما فروق، وكانت الفروق في الدرجة الكلية والمجالات: التقييم، و القيادة، والعلاقات الانسانية، لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية عن المتوسطات الحسابية للاناث، في حين كان الفرق لصالح الاناث في مجال" التخطيط" بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابي عن المتوسط الحسابي للذكور في هذا المجال.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، واختبار (t-test) تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجال الاول: التخطيط	ذكر	200	2.65	0.31	-2.262	0.024*
	انثى	203	2.71	0.26		
المجال الثاني: التقييم	ذكر	200	2.84	0.31	6.859	0.000*
	انثى	203	2.63	0.30		
المجال الثالث: القيادة	ذكر	200	2.83	0.49	11.191	0.000*
	انثى	203	2.33	0.43		
المجال الرابع: العلاقات الانسانية	ذكر	200	2.50	0.61	4.237	0.000*
	انثى	203	2.24	0.64		
المجال الخامس: التحسين والتطوير	ذكر	200	2.44	0.46	-1.814-	0.070
	انثى	203	2.53	0.48		
المجال السادس: التنمية المهنية	ذكر	200	2.95	0.27	-.474-	0.636
	انثى	203	2.96	0.27		
الدرجة الكلية لأداة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام	ذكر	200	2.84	0.31	7.910	0.000*
	انثى	203	2.63	0.30		

2. متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية وفقاً لمتغير الخبرة، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (11) ذلك. كما تشير النتائج في الجدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، تعزى لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.663) وبمستوى دلالة (0.508) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في معظم المجالات، باستثناء مجال: التنمية المهنية، فقد ظهر فيها فروق، وكانت الفروق، لصالح فئة اقل من 10 سنوات بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية عن المتوسطات الحسابية لفئة الخبرة 10 سنوات فأكثر في هذا المجال.

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، واختبار (t-test) تبعاً لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجال الاول: التخطيط	اقل من 10	98	2.65	0.29	-0.945	0.345
	10 سنوات فأكثر	305	2.69	0.29		
المجال الثاني: التقييم	اقل من 10	98	2.70	0.30	-1.203	0.230
	10 سنوات فأكثر	305	2.74	0.33		
المجال الثالث: القيادة	اقل من 10	98	2.58	0.47	0.114	0.909
	10 سنوات فأكثر	305	2.58	0.54		
المجال الرابع: العلاقات الانسانية	اقل من 10	98	2.35	0.61	-	0.739
	10 سنوات فأكثر	305	2.37	0.65		
المجال الخامس: التحسين والتطوير	اقل من 10	98	2.47	0.50	-0.421	0.674
	10 سنوات فأكثر	305	2.49	0.46		
المجال السادس: التنمية المهنية	اقل من 10	98	3.00	0.24	2.129	0.034*
	10 سنوات فأكثر	305	2.94	0.27		
الدرجة الكلية لأداة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم	اقل من 10	98	2.64	0.15	0.663	0.508
	10 سنوات فأكثر	305	2.63	0.17		

3. متغير المرحلة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، وفقاً لمتغير المرحلة، ويظهر الجدول (12) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدى أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة، إذ حصلت المرحلة (الثانوية) على أعلى متوسط حسابي بلغ (2.65) على الدرجة الكلية لأداة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام، وجاءت المرحلة (المتوسط ة) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.64) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي للمرحلة (الابتدائية) إذ بلغ (2.62).

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير المرحلة

المجال	المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الاول: التخطيط	ابتدائي	185	2.64	0.29
	متوسط	127	2.69	0.27
	ثانوي	91	2.72	0.30
	المجموع	403	2.68	0.29
المجال الثاني: التقييم	ابتدائي	185	2.75	0.31
	متوسط	127	2.74	0.36
	ثانوي	91	2.69	0.29
	المجموع	403	2.73	0.32
المجال الثالث: القيادة	ابتدائي	185	2.52	0.43
	متوسط	127	2.62	0.63
	ثانوي	91	2.63	0.52
	المجموع	403	2.58	0.52
المجال الرابع: العلاقات الانسانية	ابتدائي	185	2.33	0.64
	متوسط	127	2.32	0.68
	ثانوي	91	2.51	0.56
	المجموع	403	2.37	0.64
المجال الخامس: التحسين والتطوير	ابتدائي	185	2.50	0.49
	متوسط	127	2.47	0.46
	ثانوي	91	2.48	0.45
	المجموع	403	2.49	0.47
المجال السادس: التنمية المهنية	ابتدائي	185	2.97	0.27
	متوسط	127	2.97	0.28
	ثانوي	91	2.90	0.24
	المجموع	403	2.95	0.27
	متوسط	127	2.68	0.50
	ثانوي	91	2.55	0.52
	المجموع	403	2.63	0.51
الدرجة الكلية لأداة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام	ابتدائي	185	2.62	0.16
	متوسط	127	2.64	0.19
	ثانوي	91	2.65	0.16
	المجموع	403	2.63	0.17

ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (**$\alpha \le 0.05$**) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (13): إذ تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \le 0.05$) لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية تبعا لمتغير المرحلة، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (0.813)، وبمستوى دلالة (0.444)، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في جميع المجالات.

جدول (13) تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية تبعاً لمتغير المرحلة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجال الاول: التخطيط	بين المجموعات	0.429	2	0.215	2.627	0.074
	داخل المجموعات	32.684	400	0.082		
	المجموع	33.113	402			
المجال الثاني: التقييم	بين المجموعات	0.195	2	0.098	0.941	0.391
	داخل المجموعات	41.496	400	0.104		
	المجموع	41.691	402			
المجال الثالث: القيادة	بين المجموعات	0.986	2	0.493	1.818	0.164
	داخل المجموعات	108.419	400	0.271		
	المجموع	109.405	402			
المجال الرابع: العلاقات الانسانية	بين المجموعات	2.381	2	1.191	2.937	0.054
	داخل المجموعات	162.185	400	0.405		
	المجموع	164.566	402			
المجال الخامس: التحسين والتطوير	بين المجموعات	0.107	2	0.054	0.24	0.787
	داخل المجموعات	89.433	400	0.224		
	المجموع	89.54	402			
المجال السادس: التنمية المهنية	بين المجموعات	0.365	2	0.183	2.583	0.077
	داخل المجموعات	28.278	400	0.071		
	المجموع	28.643	402			
الدرجة الكلية لأداة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام	بين المجموعات	0.046	2	0.023	0.813	0.444
	داخل المجموعات	11.365	400	0.028		
	المجموع	11.411	402			

السؤال الثالث: ما الخصائص السيكومترية لتطويرأداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من الخصائص السيكومترية لتطوير أداة لتقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية على النحو الآتي:

أولا: صدق الأداة: تم التحقق من صدق الأداة من خلال:

1) الصدق العاملي : لأداة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية:

للتحقق من الصدق العاملي للأداة، تمّ استخدام التحليل العاملي (Factor Analysis). وفي البداية، تم استخدام مقياس كفاية العينة (Measure of Adequacy) والذي يسمى مقياس (Kaiser–Meyer–Olkin) وذلك من أجل تحديد درجة ملاءمة استخدام التحليل العاملي، حيث تعد العينة كافية لإجراء التحليل العاملي إذا كانت قيمة مقياس كفاية العينة (MSA) تقع بين (0.05–1) وكانت قيمة (MSA) تساوي (0.81)، وهذا يعني حسب المقياس أن العينة ملائمة لاستخدام التحليل العاملي.

كما تم أيضاً استخدام اختبار(Bartlett) لتحديد درجة ملاءمة التحليل العاملي، وقد أشارت النتائج إلى ملاءمة التحليل العاملي في هذه الدراسة إذ كان مستوى الدلالة يساوي (sig=0.00)

وللوقوف على البناء العاملي للأداة، تم استخدام التحليل العاملي(Factor Analyses) لفقرات الاستبانة، لتقصي العوامل المسؤولة عن الأداء على الأداة ، فأفرزت نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الرئيسة (Principal components) والتدوير المتعامد (Varimax Rotation) سبعة عوامل قيم الجذر الكامن لها أكبر من الواحد الصحيح، وتفسر مجتمعه ما مجموعه (71.81%) من التباين في الأداء على المقياس.

ويوضح الجدول (14) الجذور الكامنة والتباين المفسر للعوامل التي تشكل البناء العاملي للمقياس.

جدول (14) الجذور الكامنة والتباين المفسر للعوامل التي تشكل البناء العاملي لمقياس الاستطلاع

الرقم	العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	النسبة التراكمية للتباين
1	الاول	3.732	17.772	17.772
2	الثاني	3.054	14.542	32.314
3	الثالث	2.313	11.014	43.328
4	الرابع	2.006	9.554	52.881
5	الخامس	1.464	6.971	59.852
6	السادس	1.318	6.277	66.129

يتضح من الجدول (14) أن التحليل العاملي أظهر وجود (6) عوامل قيم الجذور الكامنة لها أكبر من واحد، وأن العامل الأول فسر ما نسبته (17.772%) من التباين الكلي، وهي أعلى نسبة تباين مفسرة مقارنة بالعوامل الأخرى وهي قيمة مرتفعة إذا قورنت مع التباين المفسر من بقية العوامل الأخرى .

وللوقوف على تشبع الفقرات المكونة للأداة بالعوامل التي انتهت إليها نتائج التحليل العاملي فقد جرى استخراج معاملات تشبع الفقرات بالعوامل الس تة والجدول (15) يوضح هذه المعاملات.

- أن العامل الأول تكون من (4) فقرات ، كانت معاملات تشبعاتها بالعامل الأول تزيد عن (0.30)، وأن معاملات التشبع لهذه الفقرات تتراوح ما بين(0.466–0.901) للفقرات، (1،2،3،4) ويمكن تسمية العامل الأول بعامل التخطيط.

- أن العامل الثاني تكون من (3) فقرات ، كانت معاملات تشبعاتها بالعامل الثاني تزيد عن (0.30)، وأن معاملات التشبع لهذه الفقرات تتراوح ما بين(0.829-0.888) للفقرات،(5،6،7) ويمكن تسمية العامل الثاني بعامل التقييم.
- أن العامل الثالث تكون من (4) فقرات، كانت معاملات تشبعاتها بالعامل الثالث تزيد عن (0.30)، وأن معاملات التشبع لهذه الفقرات تتراوح ما بين(0.788-0,849) للفقرات،(8،9،10،11) ويمكن تسمية العامل الثالث بعامل القيادة.
- أن العامل الرابع تكون من (3) فقرات، كانت معاملات تشبعاتها بالعامل الرابع تزيد عن (0.30)، وأن معاملات التشبع لهذه الفقرات تتراوح ما بين(0.691-0.787) للفقرات، (12،13،14) ويمكن تسمية العامل الرابع بعامل العلاقات الإنسانية.
- أن العامل الخامس تكون من (3) فقرات، كانت معاملات تشبعاتها بالعامل الخامس تزيد عن (0.30)، وأن معاملات التشبع لهذه الفقرات تتراوح ما بين(0.990-0.995) للفقرات،(15،16،17) ويمكن تسمية العامل الخامس بعامل التنمية المهنية.
- أن العامل السادس تكون من (4) فقرات، كانت معاملات تشبعاتها بالعامل السادس تزيد عن (0.30)، وأن معاملات التشبع لهذه الفقرات تتراوح ما بين(0.709-0.7444) للفقرات،(18،19،20) ويمكن تسمية العامل السادس بعامل التحسين والتطوير.

جدول (15) معاملات التشبع للفقرات المكونة للأداة، وعامل الشيوع

الفقرة	التشبع بالعامل					
	الاول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
1	-.205	.006	-.146	**.620**	.073	-.088
2	-.034	-.002	.047	**.466**	-.615	-.101
3	.017	.002	-.080	**.901**	.145	.029
4	-.010	-.033	-.020	**.839**	-.043	.073
5	-.040	.011	.040	.051	**.888**	.038
6	-.200	-.102	.000	-.007	**.839**	-.010
7	-.169	.019	.009	.066	**.829**	.052
8	**.816**	-.005	-.024	-.112	-.127	-.026
9	**.866**	-.030	-.056	-.042	-.259	-.019
10	**.894**	-.031	.103	-.087	-.050	.024
11	**.788**	-.030	.207	.019	.009	.043
12	-.027	.037	**.787**	-.026	-.102	.069
13	-.091	.085	**.761**	-.120	-.112	.131
14	.282	-.062	**.691**	-.048	.047	-.129
15	-.038	**.990**	.006	-.007	-.016	-.013
16	-.029	**.995**	-.005	-.014	-.038	.007
17	-.025	**.995**	-.004	-.008	-.032	.004
18	-.064	-.029	-.026	.018	.002	**.709**
19	-.197	.060	-.202	-.082	-.034	**.723**
20	-.023	.076	-.108	-.065	.050	**.744**

2) صدق البناء (الاتساق الداخلي): لأداة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط (بيرسون) بين درجات كل فقرة من فقرات الاداة مع درجة المجال الذي تنتمي اليه الفقرة ، والجدول (16) يوضح نتائج ذلك.

جدول(16) ارتباط (بيرسون) بين درجات كل فقرة من فقرات الأداة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.555**	11	.674**
2	.344**	12	.557**
3	.714**	13	.572**
4	.702**	14	.586**
5	.380**	15	.660**
6	.490**	16	.729**
7	.666**	17	.724**
8	.723**	18	.678**
9	.491**	19	.677**
10	.498**	20	.694**

(**): دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01).

يتبين من الجدول (16) أن جميع الفقرات لها ارتباطات موجبة غير صفرية (اكبر **من** 0,10)، وأنه لا توجد فقرات لها معامل ارتباط سالب، وهذا يدل على أن جميع فقرات كل مجال

تقيس ما يقيسه المجال، وتم حساب معاملات الارتباط بين الأداء على كل مجال للاداة والأداء على الأداة ككل، والجدول (17) يبن نتائج ذلك.

الجدول(17) ارتباط (بيرسون) بين الأداء على كل مجال للأداة والأداء على الأداة ككل

المجال	معامل الارتباط	المجال	معامل الارتباط
التخطيط	**.209(**)**	**العلاقات الإنسانية**	**.646(**)**
التقييم	**.251(**)**	**التنمية المهنية**	**.360(**)**
القيادة	**.687(**)**	**التحسين والتطوير**	**.383(**)**

(**): دالة عند مستوى الدلالة (α=0.01).

يتبين من الجدول (17) أن جميع المجالات لها ارتباطات موجبة غير صفرية (اكبر **من** 0,10)، وأنه لا توجد مجالات لها معامل ارتباط سالب ، وهذا يدل على أن جميع مجالات المقياس تقيس ما يقيسه المقياس، وهذا يدل على أن المقياس يتسم بصدق البناء.

ثانياً: ثبات الأداة: وتم التحقق من ذلك بالطرق التالية:

1) **الاتساق الداخلي:** حيث يعد ثبات التجانس أو الاتساق الداخلي من المؤشرات الإحصائية الأولية على ثبات المقياس، وقد توفرت دلالة الثبات للمقياس من خلال تقدير الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ الفا) ، والجدول (18) يبين قيم معاملات الثبات باستخدام معادلة (كرونباخ الفا).

جدول (18) ثبات المقياس باستخدام معادلة (كرونباخ الفا)

المجال	معامل كرنباخ الفا
التخطيط	**.824**
التقييم	**.864**
القيادة	**.884**
العلاقات الإنسانية	**.798**
التنمية المهنية	**.925**
التحسين والتطوير	**.845**

يتبين من الجدول (18) أن قيم معاملات الثبات كانت مرتفعة وتراوحت بين (798.) وبين (928.).

2) **الاختبار وإعادة الاختبار:** تم التحقق من الاختبار وإعادة الاختبار من خلال تطبيق المقياس على عينة تألفت من (40 فرد)، وأعيد تطبيقه عليهم بعد فترة اسبوعين، والجدول (19) يبين قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار.

جدول (19) ثبات المقياس باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار

المجال	معامل كرنباخ الفا
التخطيط	.844
التقييم	.811
القيادة	.839
العلاقات الإنسانية	.740
التنمية المهنية	.901
التحسين والتطوير	.805
الكلي	.835

يتبين من الجدول (19) أن قيم معاملات الثبات كانت مرتفعة وتراوحت بين (740.) وبين (901.).

السؤال الرابع: ما أداة التقييم المطورة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم بناء أداة التقييم المطورة اعتماداً على الأدب التربوي ذي العلاقة، وهو يتضمن في المراجع والمصادرر والمقالات والدراسات المحكمة، واسترشاداً بنتائج الدراسة، إذ تم تضمينها المتغيرات الأساسية، وتبسيط مفرداتها وإجراءاتها، وبنائها على شكل خطوات متسلسلة ذات معنى في دلالاتها، يؤدي اتباعها إلى اجراء تقييم أداء مديري ومديرات المدارس وفقق الأسلوب العلمي، المبني على معايير الأداء والمؤشرات الدالة عليه .

الخطوة الأولى: الخلفية الأدبية للأداة

تم استعراض الخلفية الأدبية للأداة من خلال الإجابة عن السؤال الرابع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع نص السؤال الرابع على: " ما أداة التقييم المقترحة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية؟.

تم في المرحلة الثالثة تعرف درجة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام، من خلال الإجابة على السؤال: الأول، وعليه كانت الدرجة متوسطة بشكل عام، مع انخفاض في درجة الواقع لبعض فقرات الاستجابة على السؤال الأول. وعليه قامت الباحثة ببناء الأداة المطورة لتؤدي إلى تقليل الفجوة، وإلى زيادة الأخذ بأسلوب المعايير الموضوعية والمؤشرات الدالة، للأداء الفعلي لمديري ومديرات مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، عن طريق الرجوع إلى أدب الموضوع والدراسات السابقة التي أجريت عن بناء الأداة، واعتماداً على هذه الدراسة وبعد تحليلها تم تطويرها، والفقرات التي كانت درجتها منخفضة والتي تبرر الحاجة إلى بناء الأداة، وتم تطوير الأداة حسب المراحل التالية:

المرحلة الأولى: تحديد حجم المشكلة والإحاطة بجوانبها

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود ثغرات في قياس مجالات أداة التقييم المستخدمة لواقع الاداء الفعلي لمدراء مدارس التعليم العام شملت مايلي:

أولاً: التخطيط

أ. تحديد الأولويات في تنفيذ الخطط.

ب. صياغة الأهداف.

ج. تحديد الميزانية من (الكوادر البشرية، التجهيزات المدرسية).

د. تفعيل التكنولوجيا المنظمة للعمل.

ه. تقييم الخطط وعملها بشكل جماعي.

ثانياً: التقييم

أ. التمكن من استخدام أدوات التقييم،

ب. تحليل نتائج التقييم (التغذية الراجعة).

ج. توظيف التقنيات الحديثة في رصد وتحليل نتائج التقييم.

د. تتبع أساليب تنمية مواهب الطلبة المتفوقين.

ه. تشخيص الخطط العلاجية لإدارة الأزمات.

ثالثاً: القيادة

أ. مقدرة التأثير في العاملين.

ب. تحفيز العاملين.

ج. حل المشكلات.

د. إدارة الصراعات.

ه. مهارات الاتصال الفعال.

و. مهارة إدارة الاجتماعات.

ز. المقدرة على إدارة الوقت.

رابعاً: العلاقات الإنسانية

أ. تلبية الإحتياجات الإجتماعية للعاملين.

ب. وضوح طبيعة العلاقات السائدة.

ج. مبدأ التعاون للعمل بروح الفريق.

د. مشاركة المناسبات الاجتماعية للمجتمع المحلي.

ه. تطوير برامج إرشادية لحل قضايا الطلبة.

و. تنظيم لقاءات مع الطلبة للتعامل مع مشكلاتهم.

خامساً: التحسين والتطوير

أ. تشجيع الإبتكار والتجديد.

ب. اكتساب وتوليد وتبادل ونشر المعرفة.

ج. تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة.

د. توظيف تكنولوجيا المعلومات في عملية التحسين والتطوير.

ه. تشكيل فرق عمل لجمع المعلومات لحل المشكلات.

سادساً: التنمية المهنية

أ. تقدير الأحتياجات التدريبية للعاملين.

ب. مشاركة العاملين بالدورات التدريبية.

ج. تصميم برامج النمو المهني.

د. الأهتمام بالطلبة المنخفضة مستواياتهم.

ه. تشجيع الطلبة المتميزين.

المرحلة الثانية: تحديد أهداف الأداة

أ - هدف الأداة العام

تطوير أداة لتقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية، ووفق التوجه نحو مواكبة التطور المتسارع في النظم التربوية والتقدم الذي وصلت إليه الدول المتقدمة في تصميم أنظمة الجودة ولإبداعات التربوية في القرن الحادي والعشرين.

ب - أهداف الأداة التربوية (الخاصة)

تسعى الأداة إلى تطوير معايير ومؤشرات دالة وموضوعية لتقييم الأداء الوظيفي لمديري ومديرات مدارس التعليم العام عن طريق:

- تحديد الأولويات في تنفيذ الخطط.

- صياغة الأهداف.

- تحديد الميزانية من (الكوادر البشرية، التجهيزات المدرسية).
- تفعيل التكنولوجيا المنظمة للعمل.
- تقييم الخطط وعملها بشكل جماعي.
- التمكن من استخدام أدوات التقييم،
- تحليل نتائج التقييم (التغذية الراجعة).
- توظيف التقنيات الحديثة في رصد وتحليل نتائج التقييم.
- تتبع أساليب تنمية مواهب الطلبة المتفوقين.
- تشخيص الخطط العلاجية لإدارة الأزمات.
- مقدرة التأثير في العاملين.
- تحفيز العاملين.
- حل المشكلات.
- إدارة الصراعات.
- مهارات الاتصال الفعال.
- مهارة إدارة الاجتماعات.
- المقدرة على إدارة الوقت.
- تلبية الإحتياجات الإجتماعية للعاملين.
- وضوح طبيعة العلاقات السائدة.
- مبدأ التعاون للعمل بروح الفريق.
- مشاركة المناسبات الاجتماعية للمجتمع المحلي.
- تطوير برامج إرشادية لحل قضايا الطلبة.
- تنظيم لقاءات مع الطلبة للتعامل مع مشكلاتهم.
- تشجيع الإبتكار والتجديد.

- اكتساب وتوليد وتبادل ونشر المعرفة.
- تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة.
- توظيف تكنولوجيا المعلومات في عملية التحسين والتطوير.
- تشكيل فرق عمل لجمع المعلومات لحل المشكلات.
- تقدير الأحتياجات التدريبية للعاملين.
- مشاركة العاملين بالدورات التدريبية.
- تصميم برامج النمو المهني.
- الأهتمام بالطلبة المنخفضة مستواياتهم.
- تشجيع الطلبة المتميزين.

وقد ضمنت الباحثة العناصر (المعايير) الستة السابقة في الجدول رقم (20)

جدول (20) معايير ومؤشرات دالة وموضوعية لتقييم الأداء

العناصر	الفقـــرات
1- التخطيط	تحديد الأولويات في تنفيذ الخطط
	صياغة الأهداف
	تحديد الميزانية من (الكوادر البشرية، التجهيزات المدرسية)
	تفعيل التكنولوجيا المنظمة للعمل
	تقييم الخطط وعملها بشكل جماعي
2-التقييم	التمكن من استخدام أدوات التقييم
	تحليل نتائج التقييم (التغذية الراجعة)
	توظيف التقنيات الحديثة في رصد وتحليل نتائج التقييم
	تتبع أساليب تنمية مواهب الطلبة المتفوقين
	تشخيص الخطط العلاجية لإدارة الأزمات
3-القيادة	مقدرة التأثير في العاملين
	تحفيز العاملين
	حل المشكلات
	إدارة الصراعات

العناصر	الفقــرات
	مهارات الاتصال الفعال
	مهارة إدارة الاجتماعات
	المقدرة على إدارة الوقت
4- العلاقات الإنسانية	تلبية الإحتياجات الإجتماعية للعاملين
	وضوح طبيعة العلاقات السائدة
	مبدأ التعاون للعمل بروح الفريق
	مشاركة المناسبات الاجتماعية للمجتمع المحلي
	تطوير برامج إرشادية لحل قضايا الطلبة
	تنظيم لقاءات مع الطلبة للتعامل مع مشكلاتهم
5-التحسين والتطوير	تشجيع الإبتكار والتجديد
	اكتساب وتوليد وتبادل ونشر المعرفة
	تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة
	توظيف تكنولوجيا المعلومات في عملية التحسين والتطوير
	تشكيل فرق عمل لجمع المعلومات لحل المشكلات
6-التنمية المهنية	تقدير الأحتياجات التدريبية للعاملين
	مشاركة العاملين بالدورات التدريبية
	تصميم برامج النمو المهني.
	الأهتمام بالطلبة المنخفضة مستواياتهم
	تشجيع الطلبة المتميزين

الخطوة الثانية: تطوير أداة التقييم

اتبعت الباحثه الخطوات التالية في تطوير الأداة وعناصرها:

1. التخطيط لتصميم الأداة، وفيها قامت الباحثه بجمع المعلومات والدراسات اللازمة للقيام بذلك مراعية الأمور التالية:

أ - وجود حاجة جديدة وماسة لتصميم الأداة.

ب - الاتفاق مع ذوي الاختصاص والمشرف على مواصفات الأداة لتجنب العشوائية وعدم الموضوعية.

ت – توفر الجوانب الفنية للأداة، وتوفر خصائص معينة كالسهولة والوضوح، والدقة والموضوعية.

2. شكل الأداة المقترح: بعد جمع المعلومات اللازمة، قامت الباحثه بوضع تصور لشكل الأداة المقترح، من حيث المكونات، وطبيعة المعلومات المتوفرة، وموقعة من متغيرات نماذج الأدوات الآخرى.

3. تحضير مسودة الأداة: قامت الباحثه في هذه المرحلة بإعداد الأداة قبل الخطوة النهائية؛ لتتأكد من إعدادها ومراجعتها وتدقيقها.

4. إنتاج الأداة: بعد قيام الباحثه بجميع المراحل السابقة، قامت بطباعة الأداة على ورقة واحدة مقاس A4 أن تستخدم الأداة من الجهتين وبلون واحد وبشكل طولي، على أن تستخدم الجهة الأمامية لعناصر الأداء الوظيفي، وأن تستخدم الجهة الخلفية للبيانات العامة وتوثيق التقييم، والارشادات التوضيحية.

5. مكونات الأداة المطورة: تشتمل الأداة على (20) عنصراً تمثل ستة مجالات رئيسية: مجال التخطيط، ومجال التقييم، ومجال القيادة، ومجال العلاقات الإنسانية، ومجال التحسين والتطوير، ومجال التنمية المهنية.

ويتضمن مستوى الأداء خمس مستويات، خصص لكل مستوى درجة احتساب تقييم تناسبة، (5 درجات ممتاز)، (4 درجات جيد جداً)، (3 درجات جيد)، (2 درجتان متوسط)، (1 درجة واحدة فقط ضعيف)، وأن يتم التقييم بطريقة التكرارات على كل مستوى لكل عنصر مرة تكرار واحدة ثم يجمع ناتج التكرارات ليصبح الحد الأعلى (100) درجة، والحد الادنى (20) درجة، وتكون معايير التقييم (100 - 90) ممتاز، (89 - 75) جيد جداً، (74 - 55) جيد، (54 - 40) متوسط، (39 - 20) ضعيف.

6. عرض الأنموذج على (14) من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال الإدارة التربوية للتحقق من صدقة.

7. تضمين الأداة في الفصل الرابع من هذه الدراسة.

أولاً: عمل الأداة

يعتمد عمل الأداة على تطبيق ممارسة الأداء الوظيفي للمديرين والمديرات في المدارس حيث إن الممارسة ستتعلق بالعناصر الواردة في الأداة، كما سيكون للتغذية الراجعة دورها في جميع جوانب الأداة، وهذا التخطيط موجهاً للقيادات التربوية في المدارس.

ثانياً: التغذية الراجعة

عبارة عن نظام يوفر معلومات حول أداء الممارسات من أجل تحسين الفاعلية ومتابعته، وتتضمن التغذية الراجعة تزويد أصحاب القرار بدرجة ملاءمة الإجراءات التصحيحية في معالجة الانحرافات، ويشير هذا المفهوم إلى ارتباط مفهوم التغذية الراجعة بالمفهوم الشامل لعملية التقييم باعتباره أحد الوسائل التي تستخدم لتحقيق أقصى مايمكن تحقيقة من الغايات والأهداف.

ولأن التغذية الراجعة جاءت كمرحلة أساسية ونهائية في الممارسات والإجراءات القيادية في المدارس، والتي من خلالها يتم التأكد من سير تطبيق إجراءات الممارسة وفاعليتها للكشف عن أوجه القصور والضعف والتحديات، وبالتالي تصحيحها، من أجل تحسين الأداء بدرجة عالية، فإن الباحثه ترى مايلي:

1- التزام الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية بطلب التغذية الراجعة على الخطة الدراسية ومستوى تحقق الأهداف من جميع الأطراف التي يهمها الأمر، وتحديد إجراءات الممارسات القيادية في الإدارات المدرسية.

2- استعداد الإدارة العامة للتربية والتعليم لاستخدام التغذية الراجعة على عمليات التعليم والتعلم لتطوير مستوى الأداء واستخدامها في أداء الطلبة والمعلمين وآثرها على الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية للبيئتين التعليمية والمجتمعية.

3- تفعيل التغذية الراجعة بواسطة إدارة التخطيط والتطوير التربوي بالإراة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

4- إمكانية تزويد المجتمع المحلي بالتغذية الراجعة.

ويبين الشكل رقم (3:113) اقتراح الأداة المطورة الذي تم بناؤه لتقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام بمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية في ضوء نتائج الدراسة الميدانية، والتي أظهرت وجود درجة توافر متوسطة لجميع عناصر التقييم الس بقه وهي:

التخطيط، والتقييم، والقيادة، والعلاقات الإنسانية، والتحسين والتطوير، والتنمية المهنية، مما جعل الباحثه تقوم ببناء تطويرأداة تقييم تشمل كل هذه العناصر التي أعطت إستجابات منخفضة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

الخطوة الثالثة: وضع المؤشرات (الشواهد) الدالة على أداء التقييم، جدول (115 :22).

الخطوة الرابعة: التحكيم لصلاحية الأداة المطورة.

بعد بناء الأداة المطورة قامت الباحثة بعرضها على (14) من الخبراء والمختصين في مجال الإدارة التربوية ومجالات تربوية أخرى ذات صلة في الجامعات المختلفة ، ملحق رقم (3:137)، وتمَ استطلاع آرائهم حول درجة واقعية الأداة، وشموليتها، ووضوحها، وإمكانية تطبيقها في مدارس التعليم العام، وقد تمَ أخذ جميع الملاحظات بالاعتبار، ويظهر الجدول رقم (31) نتائج آراء المحكمين وتكرارات استجاباتهم ونسبها.

جدول (21) نتائج آراء المحكمين وتكرارات استجاباتهم ونسبها

مجال الحكم	عدد المحكمين	عالية		متوسطة		منخفضة	
		التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
درجة واقعية الأداة	14	8	%57.14	4	%28.57	2	%14.29
درجة وضوح الأداة		11	%78.57	3	%21.43	0	%0.00
درجة شمولية الأداة		9	%64.29	5	%35.71	0	%0.00
إمكانية تطبيق الأداة		7	%50.00	5	%35.71	2	%14.29

يتضح من الجدول (31) إنَّ عدد محكمي الأداة (14)، كما يتضح رأي المحكمين بالنسبة للفقرة الأولى والمتعلقة بدرجة واقعية الأداة جاءت بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (57.14%)، كذلك جاءت درجة وضوح الأداة بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (78.57%)، كما جاءت درجة شمولية الأداة بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (64.29%)، وجاءت إمكانية تطبيقها بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (57.14%).

المملكة العربية السعودية

وزارة التربية والتعليم

الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

البيانات العامة لمدير أو مديرة المدرسة

المنطقة التعليمية	المحافظة	المدرسة	العام الدراسي

اسم المدير أو المديرة رباعياً	تاريخ الميلاد	تاريخ التعيين	المستوى	الدرجة	مدة الخدمة	
					في التدريس	في الإدارة

آخر مؤهل علمي	التخصص	مصدره	تاريخه

م	آخر خمس دورات تدريبية	مدة الدورة	مصدرها	تاريخها
1				
2				
3				
4				
5				

المجال	العناصر	مستوى الأداء				
		5	4	3	2	1
		ممتاز	جيد جداً	جيد	متوسط	ضعيف
التخطيط	تحديد الأولويات عند تنفيذ الخطط.					
	تحديد ميزانية المدرسة (المادية والبشرية)					
	صياغة الأهداف (العامة والخاصة) للمدرسة.					
	تقييم خطط العمل بصورة مستمرة.					
التقييم	استخدام أدوات التقييم المختلفة.					
	استخدام التقنيات الحديثة في رصد نتائج التقييم.					
	توظيف نتائج التقييم في تقديم التغذية الراجعة.					
القيادة	تفويض السلطة للعاملين معه.					
	التأثير في الآخرين لتحقيق الأهداف.					
	إشراك منسوبي المدرسة في صناعة القرار.					
	الاتصال الفعال لتحقيق الأهداف.					
العلاقات الإنسانية	تلبية احتياجات العاملين في المدرسة.					
	تنظيم لقاءات مع الطلبة لحل مشكلاتهم.					
	تفعيل البرامج الإرشادية بالمدرسة.					
التحسين والتطوير	توظيف التكنولوجيا في عملية تطوير العمل.					
	تشجيع عملية الابتكار والتجديد.					
	تكوين مجتمع مدرسي قائم على إدارة المعرفة.					
التنمية المهنية	تقدير الاحتياجات التدريبية للعاملين معه.					
	تقديم برامج النمو المهني المقابلة للاحتياجات التدريبية.					
	تقييم أداء العاملين بعد الخضوع لبرامج النمو المهني.					

مجموع التكرارات			
الدرجة	التكرار	المجموع	التقديرالنهائي
5			
4			
3			
2			
1			
	المجموع الكلي		

معد التقرير	
الاسم	التوقيع
معتمد التقرير	
الاسم	التوقيع
اسم المدير/ة	التوقيع

الشكل رقم (3) أداة التقييم المطورة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك

بالمملكة العربية السعودية

الجدول رقم (22) يوضح المؤشرات الدالة على الأداء، ومعايير أداة التقييم

م	عناصرأداة التقويم	المؤشرات الدالة
1	تحديد الأولويات عند تنفيذ الخطط.	-التخطيط لانجاز العمل في الوقت المحدد. -تحديد الأولويات بما ينسجم مع برامج العمل. -اشراك العاملين والطلبة في وضع الخطط ا.
2	صياغة الأهداف (العامة والخاصة) للمدرسة.	-تحديد الأهداف العامة والخاصة للمدرسة. -يلتزم برؤية ورسالة المدرسة لتحقيق الاهداف المحددة -الألتزام بتطبيق الخطط التطويرية
3	تحديد ميزانية المدرسة (المادية والبشرية).	-تأمين احتياجات المدرسة من المستلزمات التعليمية. -تحديد الاحتياجات البشرية مبكراً -وضع البديل المناسب لسد العجزا.
4	تقييم خطط العمل بصورة مستمرة.	-الإلمام بنظم العمل وإجراءاته. -تحديد نقاط الضعف ونقاط القوة في كل خطة. -تطوير حلول مناسبة لمعالجة الخلل في تنفيذ الخطط
5	استخدام أدوات التقييم المختلفة.	-تحليل نتائج قياس الأداء المتحقق. -تحديد الانحرافات واسبابها وتحليل نتائج حلولها. -استخدام نتائج تقييم الاداء كمدخلات في دعم وتطوير العمل.
6	استخدام التقنيات الحديثة في رصد نتائج التقييم.	-تفعيل برامج الحاسب الآلي المنظمة للعمل. -رصد بيانات التقييم ومعالجتها من خلال البرامج الخاصة. -تحليل نتائج التقييم واستخراج التقارير الالكترونية.

م	عناصرأداة التقويم	المؤشرات الدالة
7	توظيف نتائج التقييم في تقديم التغذية الراجعة.	-الحرص على تزويد العاملين بالتغذية الراجعة المستمرة بناء على نتائج التقييم. -تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات. -المفاضلة بين الحلول واختيار أفضلها.
8	تفويض السلطة للعاملين معه.	-القدرة على تفويض المهام واشراك العاملين في لجان وفرق العمل. -تنمية وتمكين العاملين وتوفير بيئة تعليم مناسبة وجاذبة. -تحفيز المتميزين من العاملين والتوازن بين الحوافز المعنوية والمادية المقدمة للعاملين
9	التأثير في الآخرين لتحقيق الأهداف.	-القدوة الحسنة للعاملين والطلاب. -التمكن من العمل وفهم قوانينه واجراءاته. -المباداة والابتكار وتحمل المسؤولية.
10	إشراك منسوبي المدرسة في صناعة القرار.	-اتاحة الفرصة أما العاملين والطلاب للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم بحرية. -الاستفادة من خبرات العاملين في تطوير أساليب العمل. -تجسيد روح العمل الجماعي.
11	الاتصال الفعال لتحقيق الأهداف.	-تفعيل قنوات الاتصال بمختلف مستوياته واتجاهاته. -الإلتزام بتنظيم الاجتماعات الخاصة بالمجالس المدرسية -الحرص على تعزيز اللقاءات الدورية لتعزيز المفاهيم التربوية الحديثة
12	تلبية احتياجات العاملين في المدرسة.	-تفهم الحاجات النفسية والاجتماعية للعاملين في المدرسة. -مراعاة ميول ورغبات العاملين عند توزيع المهام. -مراعاة ظروف العاملين معه والعمل على حل المشكلات التي تواجههم.

م	عناصرأداة التقويم	المؤشرات الدالة
13	تنظيم لقاءات مع الطلبة لحل مشكلاتهم.	-مشاركة الطلبة في رصد وتقييم أثر تواصلهم في المدرسة. -استخدام العمل التعاوني والجلسات الدائرية مع الطلبة. -تقييم نظام المتابعة وعوامل الاخفاق.
14	تفعيل البرامج الإرشادية بالمدرسة.	-توفير البيانات والمعلومات لاعداد برامج ارشادية لرعاية الطلبة. -اعداد برامج تدريب الطلبة لكيفية اكسابهم مجموعة مهارات تعديل السلوك. -التخطيط للبرامج طبقاً لما يتطلبة الواقع الفعلي للطلبة.
15	توظيف التكنولوجيا في عملية تطوير العمل.	-توظيف تكنولوجيا المعلومات في عملية التحسين والتطوير -استخدام وسائل التكنولوجيا في صعوبات التعليم -انجاز الاعمال بالوقت المحدد عبر الاستخدام الامثل لتكنولوجيا المعلومات
16	تشجيع عملية الابتكار والتجديد.	-الحرص على توجيه العاملين إلى مواكبة الأفكار التربوية التجديدية. -تشجيع المبادرات الفردية والجماعية ومنح الحوافز المختلفة. -إعداد المشاريع والوسائل التربوية المبتكرة.
17	تكوين مجتمع مدرسي قائم على إدارة المعرفة.	-القدرة على نقل وتدوير المعرفة للعاملين. -الحرص على اكتساب المعرفة من مصادرها المختلفة. -توفير وسائل ومصادر المعرفة وتسهيل وتشجيع العاملين للوصول اليها

م	عناصرأداة التقويم	المؤشرات الدالة
18	تقدير الاحتياجات التدريبية للعاملين معه.	-الحرص على تحديد نقاط الضعف ونقاط القوة في أداء العاملين. -استخدام الطرق المناسبة في تحديد الاحتياجات التدريبية. -التنسيق مع مركز التدريب والجهات المختصة من أجل تحديد الاحتياجات التدريبية.
19	تقديم برامج النمو المهني المقابلة للاحتياجات التدريبية.	-تقديم الدعم والتوجيه اتوفير برامج التطوير المهني المطلوبة. -ضمان وجود برامج النمو المهني المناسبة لتطوير أداء العاملين. -تنظيم برامج مهنبة تلائم الاحتياجات المتنوعة للعاملين.
20	تقييم أداء العاملين بعد الخضوع لبرامج النمو المهني.	-المقدرة على متابعة آثر التدريب الذي يتلقاه العاملون على تحسين ادائهم. -تقديم التغذية الراجعة المناسبة حسب متطلبات الموقف. -التنسيق مع الجهات ذات العلاقة في تشخيص واقع برامج التنمية المهنية المختلفة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها كما يعرض التوصيات التي انبثقت عن الدراسة، وفيما يلي عرض لمناقشة النتائج وفقاً لترتيب أسئلة الدراسة التي تم التعرض إليها أثناء عرض مراحل الدراسة في فصل النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم؟

كانت المتوسطات الحسابية لجميع مجالات السؤال متوسطة حيث حاز مجال التنمية المهنية على أعلى المتوسطات الحسابية، في حين حاز مجال العلاقات الإنسانية على أقل المتوسطات الحسابية، وقد يعود ذلك إلى أن أداة التقييم المستخدمة تتضمن فقرات تقيس بعض الجوانب الهامة في عمل مدير المدرسة في حين لاتتضمن بعض الجوانب الأخرى خصوصاً في بعض االممارسات التفصيلية لعمل مدير المدرسة مما أدى إلى حصول تقييم الأداة بشكل عام وكمحصلة لكافة فقرات المجالات على تقدير متوسط من وجهة نظر أفراد العينة، وفيما يلي توضيحاً لمجالات الدراسة بالتفصيل:

أ -المجال الأول: مجال التخطيط

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التخطيط كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.68) وانحراف معياري (0.29)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجات المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.52– 2.16)، وجاءت في المرّتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على " تعكس الأداة قيام مديري المدارس بتصنيف خططهم (يومية، أسبوعية، شهرية، فصلية، سنوية) تغطي جميع أوجه نشاط المدرسة "، بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن أداة التقييم المستخدمة تتضمن فقرة تقيس عناية مدير المدرسة بوضع الخطط وتفعيلها، حتى وإن كانت هذه الفقرة

لاتشير تحديداً إلى تفصيل الخطط إلى مستوياتها المختلفة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بايو (2008).

وجاءت في المرّتبة الاخيرة الفقرة (2) التي تنص على" تصف الأداة مقدرة مديري المدارس على تحديد الأولويات في تنفيذ خططهم " بمتوسط حسابي (2.16) وانحراف معياري (0.38) وبدرجة منخفضة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الفقرة التي تقيس مقدرة مدير المدرسة على وضع الخطط وتفعيلها لا تتضمن حكماً على تحديد الأولويات في تنفيذ الخطط من عدمة.

ب- المجال الثاني مجال التقييم

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التقييم كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.73) وانحراف معياري (0.32)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجات المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.51– 2.04)، وجاءت في المرّتبة الأولى الفقرة (14) التي تنص على " تشير الأداة الى قيام مديري المدارس بتوثيق كافة نتائج التقييم "، بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن رصد وتوثيق نتائج التقييم تتم بشكل الكتروني من خلال برنامج نور المعنمد والمعمم من قبل وزارة التربية والتعليم على كافة المدارس وبالتالي يمكن الحكم على هذا الجانب من خلال الفقرات بعض الفقرات في الأداة المستخدمة خصوصاً تلك التي تتناول تفعيل الخطط وتنظيم العمل وتوجيهه.

وجاءت في المرّتبة الاخيرة الفقرة (19) التي تنص على" تقيس الأداة تتبع مديري المدارس لأساليب تنمية مواهب الطلبة المتفوقين. ." بمتوسط حسابي (2.04) وانحراف معياري (1.01) وبدرجة منخفضة. وتعبر هذه النتيجة عن عدم اشتمال اداة التقييم المستخدمة على فقرة خاصة بالحكم على حرص وأهتمام مدير المدرسة بالأساليب التي يستخدمها لتنمية مواهب الطلبة المتفوقين، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلٍ من استردام (2003)، ودراسة ويلز (2003)، ودراسة كناتو (2007).

ت- المجال الثالث: مجال القيادة

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال القيادة كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط

الحسابي (2.58) وانحراف معياري (0.52)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.97− 2.07)، وجاءت في المرّتبة الأولى الفقرة (25) التي تنص على " تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في صناعة القرارات واتخاذها "، بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.63) وبدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أداة التقييم المستخدمة تشير في فقرتها الأولى بوضوح إلى قياس مهارة مدير المدرسة في اتخاذ القرار.

وجاءت في الرّتبة الاخيرة الفقرة (29) التي تنص على" تعطي الأداة صورة واضحة عن مهارة مديري المدارس في ادارة الاجتماعات." بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (1.02) وبدرجة منخفضة. وهذا قد يعزى إلى أن أدة التقييم المستخدمة وإن كانت تتضمن فقرة تقيس مقدرة مدير المدرسة في إدارة الحوار والنقاش، إلا أن أفراد عينة الدراسة قد يرون أن هذه الفقرة لا تشير إلى الحكم على مهارة مدير المدرسة في إدارة الاجتماعات، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة النابلسي (2008)، ومع دراسة تولر (2006).

ث المجال الرابع: مجال العلاقات الانسانية

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال العلاقات الانسانية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.49) وانحراف معياري (0.47)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.97− 2.07)، وجاءت في المرّتبة الأولى الفقرة (36) التي تنص على "تعبر الأداة بوضوح عن مستوى الثقة بين مديري المدارس والعاملين معهم"، بمتوسط حسابي (2.97) وانحراف معياري (1.34) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هده النتيجة إلى وجود ثلاث فقرات في الأداة المستخدمة يمكن من خلالها الحكم على العلاقات الإنسانية بين مدير المدرسة وكل من العاملين معه والطلبة وأولياء الأمور.

وجاءت في المرّتبة الاخيرة الفقرة (35) التي تنص على" تصف الأداة اجراءات مديري المدارس تعزيز مبدأ التعاون للعمل بروح الفريق " بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (0.83) وبدرجة منخفضة. وقد تعزى هذه انتيجة إلى أن أداة التقييم المستخدمة لا تصف إجراءات مدير المدرسة لتعزيز مبدأ التعاون للعمل بروح الفريق، وإنما جاءت الفقرات المتعلقة

بالعلاقات الإنسانية بصفة العموم دون الخوض في كافة التفاصيل، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة النابلسي (2008)، في حين تتفق مع دراسة بابو (2008).

ج -المجال الخامس: مجال التحسين والتطوير

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التحسين والتطوير كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.49) وانحراف معياري (0.47)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.06 − 2.00)، وجاءت في المرّتبة الأولى الفقرة (49) التي تنص على " تقيس الأداة اجراءات مديري المدارس في وضع نظام الحوافز للعاملين لانتاج المعرفة "، بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (0.65) وبدرجة مرتفعة وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أداة التقييم المستخدمة تتضمن فقرة عامة تقيس اهتمام مدير المدرسة بالنمو المعرفي له وللعاملين والطلاب.

وجاءت في المرّتبة الاخيرة الفقرة (42) التي تنص على" تصف الأداة ممارسات مديري المدارس في مجال (اكتساب، توليد) المعرفة " بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (1.06) وبدرجة منخفضة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الأداة المستخدمة لا تتضمن ما يشير تفصيلاً إلى الممارسات التي قد يتبعها مدير المدرسة في اكتساب وتوليد المعرفة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الغامدي (2006).

ح -المجال السادس: مجال التنمية المهنية

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في مجال التنمية المهنية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.95) وانحراف معياري (0.27)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدّرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.04 − 2.01)، وجاءت في المرّتبة الأولى الفقرة (52) التي تنص على "تقدم الأداة دليلاً على قيام مديري المدارس بالزيارات الميدانية لكافة العاملين"، بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.63) وبدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أداة التقييم المستخدمة تتضمن فقرة تتناول الحكم على المام مدير المدرسة بالأسس التربوية في إعداد الدروس وتطبيقها وهذه لن تتحق إلا من خلال الزيارات الميدانية لكافة العاملين.

وجاءت في المرّتبة الاخيرة الفقرة (60) التي تنص على" تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على تشجيع الطلبة المتميزين ." بمتوسط حسابي (2.01) وانحراف معياري (0.60) وبدرجة منخفضة. وتفسر هذه النتيجة عدم وجود فقرة مباشرة يمكن من خلالها الحكم على مقدرة مدير المدرسة على تشجيع الطلبة المتميزين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الغامدي (2006)، في حين تختلف مع دراسة النابلسي (2008)، ودراسة بابو (2008).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية وفقاً لمتغيرات الدراسة(الجنس، الخبرة الإدارية، المرحلة التعليمية)؟

أ -متغير الجنس

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، تعزى لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (7.910) وبمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية في معظم المجالات، باستثناء مجالات: التحسين والتطوير، والتنمية المهنية، فلم تظهر فيها فروق، وكانت الفروق في الدرجة الكلية والمجالات: التقييم، و القيادة، والعلاقات الانسانية، لصالح الذكور، في حين كان الفرق في مجال" التخطيط" لصالح الإناث، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة النابلسي (2008).

ب -متغير الخبرة

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، تعزى لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.663) وبمستوى دلالة (0.508) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في معظم المجالات، باستثناء مجال: التنمية المهنية فقد كانت الفروق فيه لصالح فئة اقل من 10 سنوات بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية عن المتوسطات الحسابية لفئة الخبرة 10 سنوات فأكثر في هذا المجال، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أصحاب الخبرة أقل من عشر سنوات يعتقدون أن الفقرات المتضمنة في أداة التقييم المستخدمة كافية للحكم على مجال التنمية المهنية، في حين أن أصحاب الخبرة

عشر سنوات فأكثر ومن واقع خبرتهم الطويلة يعتقدون أن ذلك لا يغطي هذا المجال بالقدر الكافي وأن هناك جوانب تفصيلية في التنمية المهنية لم تتضمنها أداة التقييم المستخدمة، وتفقت هذه النتيجة مع دراسة النابلسي (2008).

ت متغير المرحلة

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لواقع تقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية تبعا لمتغير المرحلة، وفي جميع المجالات، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن أدة التقييم المستخدمة موحدة لكافة المراحل، وتفقت هذه النتيجة مع دراسة الغامدي (2006)، في حين تختلف مع دراسة تولر (2006).

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: ما الخصائص السيكومترية لتطوير أداة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية؟

أشارت االنتائج إلى أن الأداة التي تم تطويرها لتقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية قد أصبحت بصورتها النهائية (20) فقرة جاهزة للتطبيق، وتحمل خصائص سيكومترية يمكن الاعتماد عليها والوثوق بها، كما أن الصدق المنطقي للأداة الذي تم التوصل إليه من خلال الإجراءات التي تمت في المراحل الأولى من مراحل تطوير الأداة.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن الأداة المطورة تتصف في الآتي:

1- الصدق : فقد أظهر التحليل العاملي وجود (7) عوامل قيم الجذور الكامنة لها أكبر من واحد، وأن العامل الأول فسر ما نسبته (17.772%) من التباين الكلي، وتكون من (4) فقرات ويمكن تسميته بعامل التخطيط ، وأن العامل الثاني تكون من (3) فقرات ويمكن تسميته بعامل التقييم، وأن العامل الثالث تكون من (4) فقرات، ويمكن تسميته بعامل القيادة، وأن العامل الرابع تكون من (3) فقرات، ويمكن تسميته بعامل العلاقات الإنسانية، وأن العامل الخامس تكون

من (3) فقرات، ويمكن تسميته بعامل التنمية المهنية، وأن العامل السادس تكون من (3) فقرات، ويمكن تسميته بعامل التحسين والتطوير.

وكانت جميع الفقرات لها ارتباطات موجبة غير صفرية (اكبر **من** 0,10) ، وأنه لا توجد فقرات لها معامل ارتباط سالب ، وهذا يدل على أن جميع فقرات كل مجال تقيس ما يقيسه المجال، وكانت جميع المجالات لها ارتباطات موجبة غير صفرية (اكبر **من** 0,10) ، وأنه لا توجد مجالات لها معامل ارتباط سالب، وهذا يدل على أن جميع مجالات المقياس تقيس ما يقيسه المقياس، وهذا يدل على أن المقياس يتسم بصدق البناء.

2- الثبات

أظهرت النتائج توفر دلالات ثبات مرتفعة للأداة من خلال تقدير الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ الفا) وتراوحت معاملات الثبات بين (.798) وبين (.928)، وباستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وتراوحت معاملات الثبات بين (.740) وبين (.901)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة مثل هذه الدراسات.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على : ما أداة التقييم المقترحة لتقييم أداء مديري مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية؟

<u>الأداة المطورة لتقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية</u>

أولاً: مبررات الأداة المطورة

تم تطوير هذه الأداة في ضوء نتائج الدراسة المسحية التطويرية لواقع أداة تقييم أداء مديري المدارس بالمملكة العربية السعودية، وما تم استخلاصه من استجابات أفراد عينة الدراسة.

ثانياً:الهدف من الأداة المطورة

تم تطوير هذه الأداة ليتم بواسطتها تقييم أداء مديري ومديرات المدارس في المملكة العربية السعودية.

ثالثاً: شكل الأداة المطورة :

- أن يكون حجم أداة تقييم أداء مديري ومديرات المدارس بالمملكة العربية السعودية على ورقة واحدة مقاس A4 .
- أن تستخدم أداة تقييم أداء مديري ومديرات المدارس من الجهتين (الأمامية والخلفية).
- أن تستخدم الجهة الأمامية للبيانات العامة عن مدير ومديرة المدرسة.
- أن تستخدم الجهة الخلفية لعناصر عملية التقييم وتوثيقه.

رابعاً: مكونات الأداة المطورة:

- تشتمل الأداة المطورة على (20) عنصراً للتقييم، تمثل ستة مجالات رئيسية هي: التخطيط، التقييم، القيادة، العلاقات الإنسانية، التحسين والتطوير، التنمية المهنية.
- يتضمن مستوى الأداء خمسة مستويات، خصص لكل مستوى درجة تناسبه (5 درجات ممتاز)، (4 درجات جيد جداً)، (3 درجات جيد)، (2 درجتان متوسط)، (1 درجة واحدة ضعيف)، وأن يتم التقييم بحساب تكرارات مستويات الأداء في كل مجال لكافة عناصره.
- يقترح أن تكون مستويات الأداء الكلي لمدير أ و مديرة المدرسة على النحو التالي : ممتاز (90- 100)، جيد جداً (75- 89)، جيد (55- 74)، متوسط (40- 54)، ضعيف (39- 20).
- معد التقرير: ويقصد به الرئيس المباشر.
- معتمد التقرير: ويقصد به مدير إدارة الإشراف التربوي.

التوصيات

بالنظر إلى النتائج التي أظهرت درجة متوسطة في جميع أبعاد واقع أداة التقييم المستخدمة في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، ودرجات منخفضة في بعض عناصر المجالات وبناءً عليها تم بناء الاداة وفقاً لهذه العناصر لغرض تطويرها، وعليه توصي الباحثه بالآتي:

- تبني الأداة المطورة في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.
- تبني الباحثين لهذه الأداة لتطبيقها في المجالات والمؤسسات التربوية المختلفة.
- نشر ثقافة مجالات الأداة (التخطيط، والتقييم، والقيادة، والعلاقات الإنسانية، والتحسين والتطوير، والتنمية المهنية) في جميع الأوساط التعليمية بمستوياتها المختلفة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو بكر، مصطفى محمود (2008) **الموارد البشرية مدخل تحقيق الميزة التنافسية** ، الإسكندرية: الدار الجامعية.

أبو جادو، صالح محمد (2006) **علم النفس التربوي**، الطبعة الخامسة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو حصيرة، نيفين محمد (2008) **فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أبو حطب، موسى (2009) **فاعلية نظام تقييم الأداء وأثره على مستوى أداء العاملين** ، رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الأسلامية، غزة، فلسطين.

ابوغريبة، ايمان (2009) القياس والتقييم التربوي، ط (1)، عمان: دارالبداية للنشر والتوزيع.

الإدريسي، محمد عبدالله (2005) **تقييم مديري المدارس لبرامج التدريب في وزارة التربية والتعليم اليمنية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، المركز الوطني للمعلومات، الجمهورية اليمنية.

آل الشيخ، علي بن عبدالله (2010) **دور التقييم الشامل للمدرسة في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية بمنطة عسير التعليمية** ، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الملك خالد، ابها، السعودية.

أمين، محمد (2013)، **مقدمات في تطوير الإدارة المدرسية المعاصرة** ، (ط2) عمان: مكتبة ملاك.

بالغنيم، أحمد (2007). التقييم المتبادل من أجل الجودة في المدرسة، **الملتقى الأول للجودة في التعليم**، جامعة الملك فيصل 25-2006/12/26.

بحر، يوسف وأبوسويرح، أيمن (2010) أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في الجامعة الأسلامية بغزة، **مجلة الجامعة الأسلامية**، مجلد 18، عدد (2) 1147-1214.

بربخ، فرحان (2012)، **إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية** ، (ط1)، عمان: دار أسامة للنشر.

البنا، هالة مصباح (2012) **الإدارة المدرسية المعاصرة**، ط (1)، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الترتوري، محمد عوض (2006) النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية؛ متوافر على الرابط: **http://www.diwanalarab.com/spip.php?article4678**. تاريخ الدخول 21/5/2014.

الحريري، رافدة عمر(2008). **التقييم التربوي**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

خريص، أمين علي (2007) **تقييم وتطوير أداء وظائف مديري المدارس الأساسية بأمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة القرآن الكريم والعلوم الاسلامية، الخرطوم، السودان.

درة، عبد الباري والصباغ، زهير (2008) **إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرون** منحى النظم، عمان: دار وائل للنشر.

الرحاحلة، سامي (2005). **أنموذج مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن في ضوء الاتجاهات الإدارية الحديثة.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الزهراني، مطر بن أحمد (2006) **تقييم فاعلية أداء مديري المدارس الثانوية بمنطقة الباحة في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، السعودية.

السالم، مؤيد سعيد (2009) **إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي تكاملي**، ط (1)؛ عمان: إثراء للنشر والتوزيع.

السخني، حسين و الزعبي، ميسون و الخزاعلة، محمد (2012). **الإشراف التربوي –قراءة معاصرة ومستقبلية**. عمان: دار صفا للطباعة والنشر والتوزيع.

سنقر، صالحة. (2008). **الإشراف التربوي**. منشورات جامعة دمشق. سوريا.

السنيدي، عبدالله بن راشد (2011) **مبادئ الخدمة المدنية وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية**، ط (14)؛ الرياض: مطابع الحميضي.

الشريجة، محمد مطير (2006). "**تقييم الحاجات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المديرين أنفسهم**" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.

شقردي، مدير (2006). الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف. **http://www.taifedu.gov.sa/montada/toic.asp?TOPIC_ID=9263**، تاريخ الدخول للموقع:4–8–2012.

صبري، علاء ونوري، شلال (2012). تقييم أداء مديري المدارس المهنية من وجهة نظر المشرفين التربويين المهنيين. **مجلة دراسات تربوية**. 18 (2)، 177–218.

الصرايرة، خالد (2011) الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها، **مجلة جامعة دمشق**، مجلد 27، عدد (1،2)، 601– 652.

الصرايرة، ماجدة أحمد (2009) **النضج الوظيفي لدى مديري المدارس وعلاقته بأدائهم الإداري وبتمكين المعلمين**، ط (1)، عمان.

طاحون، أمل لطفي (2012) **القيادة التربوية الفاعلة**، ط (1)، عمان: أمواج للطباعة والنشر.

عباس، أنس (2011) **إدارة الموارد البشرية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتيبي، سعد بن محمد (2008) المصطلحات العلمية للتطوير الإداري، جدة: الإدارة العامة للتنمية الإدارية والمراجعة الداخلية، إدارة الموارد البشرية.

العزاوي، رحيم يونس. (2007). **القياس والتقييم في العملية التدريسية**، الطبعة الأولى. عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.

العزاوي، نجم وجواد، عباس (2010) **الوظائف الاستراتيجية في إدارة الموارد البشرية** ، عمان: دار اليازوري للنشر.

عطير، نهى إسماعيل (2009) **تطوير نظام لتقييم أداء مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة**، أطروحة دكتوراة، غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

عقيلي، عمر وصفي (2009) **إدارة الموارد البشرية المعاصرة بُعد استراتيجي**، ط (2)؛ عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عليان، ربحي مصطفى (2008) إدارة المعرفة، (ط 1)، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عليان، ربحي مصطفى (2010) **العمليات الإدارية**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عماد الدين، منى (2006). **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**، (ط1)، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

العمرات، محمد سالم (2010) درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد 6، عدد (4).

العمرات، محمد سالم (2011) بناء أداة لتقييم فاعلية أداء المشرف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية، **دراسات، العلوم التربوية**، المجلد 38، ملحق 4، الجامعة الأردنية.

الغامدي، علي بن محمد (2006) قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين، **مجلة جامعة طيبة: العلوم التربوية**، السنة الثانية، عدد (4)، 1-54.

الفاضل، محمد. (2010). **كفايات المدير العصري للمؤسسات الإدارية والتربوية** . دار الحامد للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

الفرح، وجيه. (2007). **أصول التقييم والإشراف في النظام التربوي** . الطبعة الأولى، عمان: الورّاق للنشر والتوزيع.

لاشين، محمد وقرني، محمود (2012) **الإدارة التعليمية: اتجاهات ورؤى تطبيقية معاصرة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

محمد، ماهر أحمد (2011) **الإدارة التربوية**، ط (1)، الدمام: مكتبة المتنبي.

المسوري، أحمد (2012). واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين. **مجلة الأستاذ**، 108 (1)، 665- 686.

المغربي، عبدالحميد عبدالفتاح (2007) **الإتجاهات الحديثة في دراسات وممارسات إدارة الموارد البشرية**، المنصورة: المكتبة العصرية.

منصور، نعمة عبد الرؤوف (2005). **تصور مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة**". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

النابلسي، رندة (2008). **تطوير أنموذج لتقييم أداء مديري المدارس الثانوية الخاصة في ضوء الواقع الممارس والدور المهني المتوقع لهم في الأردن**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

ناصر، حسن (2010) **الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي في المنظمات الأهلية الفلسطينية من وجهة نظر العاملين**، رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الآسلامية، غزة، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم السعودية (2005) **نموذج تقييم الأداء الوظيفي لشاغلي الوظائف التنفيذية (إدارية)**، الرياض، المملكة العربية السعودية.

وزارة الخدمة المدنية (2006) **لائحة تقييم الأداء الوظيفي**، المملكة العربية السعودية، الرياض.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Amsterdam, C. E., Johnson, Robert L., Monrad, Diane M., and Tonnsen, Sandra L. (2003). **A** Collaborative Approach to the Development and Validation of a Principal Evaluation System: A Case Study**. Journal of Personnel Evaluation in Education. University of South Carolina**. Columbia. 17(3): 221−242.

Asaad, D. & Hailaya (204). **Measurement and Evaluation: Concepts and Principles.** Manila, Rex Box Store, Inc.

Babo, Ed. D. Gerard (2010). Principal and the ISLLC 2008 Standards. Dissertation Abstracts, **New Jersey Journal of Supervision and Curriculum Development,** 1 (54).

Bell, Robert, Valentine, Jerry (2003). **Guidelines for Performance Based Principal Evaluation.** University of Missouri, Columbia. Retrieved **from://dese.mo.gov/divteachqyal/Leadership/PBPE_03. Pdf.8−1−2012.**

Branch, F. (2013). School Leaders Matter: Measuring the Impact of Effective Principals. Education Next. Volume: 13. Issue: 1. Page number: 62.

DeCoster, J. (1998). Overview of Factor Analysis**.** Retrieved from: **http:// www.stat-help.com/factor.pdf.**

Downing. S. & Haladyna, T. (2006). **Handbook of Test Development.** New Jersey: Lawrence Erlbaum Association, Inc.

Froman, R. (2001). Elements to be consider in planning the use of factor analysis. **Southern Online Journal of Norsing Research**, 5(1), 1-22.

Catano, N. and Strong, James.(2007). "What do we expect of school principals? Congruence between principal evaluation and performance standards. **International Journal of leadership in education** Vol.10,No,4,379-399.

Goodwin, L. & leech, N. (2003). The Meaning of validity in the new standards for educational and psychological testing: Implications for measurement courses. **Measurement and Evaluation in Counseling and Development.** 36. 181-191.

House, E.(1998). consideration of new trends in education evaluation. **Prospects**, vol.XXVIII, no. 1.

Johnson, R. (2005). **Principal Evaluation: A Different Perspective. Research paper,** Wichita State University, United Stats.

John, F. (2010). An Evaluation of a Development Program for New Principals. The Qualitative Report. Volume: 15. Issue: 4. Page number: 956+.

Johnson, B. & Christensen, L. (2010). **Educational Research: Quantitative. Qualitative, and Mixed Approaches.** (4 ed),Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

Köksal, B. (2011). School Principals' Technology Leadership Competency and Technology Coordinatorship. Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri. Volume: 11. Issue: 1 Page number: 208+.

Kaplan, R. and Saccuzzo, D. (2008). **Psychological Testing: Principles, Applications and Issues.** (7 ed),Belmont CA: Wadsworth Cengage Learning.

Lashway, L. (2003). **Improving Principal Evaluation.** ERIC Digest, Washington.

Liu, X. (2010). **Using and Developing Measurement Instruments in Science Education: A Rasch Modeling Approach**. Charlotte: Information Age Publishing, Inc.

Marcoux, J. Brown, G, Irby, B, Lara-Alecio, Rafael. (2003). A Case Study on the Use of Portfolios in Principal Evaluation. Search.Ebscohost.com. **http://www.centerforcsri.org.**

Marlow, E. (2009). The Principal in the Teaching and Learning Process.Journal title: Education. Volume: 129. Issue: 4 Publication date: Summer 2009. Page number: 574+

Michael, R. (2012). Mastering Classroom Management (Part I). The Science Teacher. Volume: 79. Issue: 7 Page number: 14.

Nakia ,C.(2008). "Study of School Evaluation System in Japan".(Focus on the perception of principals and vice –principals). **Bull Grad Shool Educ.** Hiroshima Univ.45-55.

Nitko, A. J. (2001). **Educational assessment of students.** Merrill prentice hall.

Paul, B. & Santoyo, C. (2012). Leading Leaders: District Headquarters Were Designed for Regulatory or Business Support, Not to Support Teaching and Learning. That Needs to Change-And Here's One Way to Get Started. Phi Delta Kappan. Volume: 94. Issue: 3 Page number: 72+.

Robbins, A. & Alvy, j. (2004). **The New Principal's Fieldbook: Strategies for Success**. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA.

Recker, J. & Rosemann, M. (2010). A measurement Instrument for Process Modeling Research. **Scandinavian Journal of Information System,** 22(2), 3-30.

Stine, D. (2001). Developing and Evaluation System to Improve Principal Performance and Accountability. United States: California. Search.Ebscohost.com. **http://www.eric.ed.gov/4-8-2012.**

Segwapa, M. (2008). Assessing the performance of school governing bodies selected farm school in the Limpopo province, **Unpublished Master degree,** University of South Africa.

Sawyer, C. & Kabacoff, R. (2010). **Developing Assessment Instruments. Management Research Group practice Guide,** Retrieved from: www. Mrg. Com/documents/Questionnaire-Design.pdf

Stufflebeam, D. (2001). The meta-evaluation imperative. **American Journal of Evaluation,** 22(2), 183-209.

Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (2007). **Evaluation Theory, Models and Applications.** San Francisco:Jossey Bass publishing.

Thorns, M. (2002). **Teachers' Assessment of Principal's Performance Using Interstate School Leaders Consortium Standards for Leaders.** Wayne State University. Michigan, United States.

Tim, M. (2010). **Performance Evaluation For Teachers And Administrators,** Warren country public schools P.O. Box 51810.

Toler, B.(2006)."A comparative study of principal performance in the Commonwealth of Virginia". **Unpublished Doctor Dissertation**, Virginia polytechnic Institute and State University, USA.

Thorndike, R. & Thorndike-Christ, T. (2010). **Measurement and Evaluation in Psychology and Education.** (8 ed). Boston: Pearson.

Wiki, E, (2007) Evaluation Definition: What is Evaluation, available online: **http:/www.evaluationwiki.org/wiki/index.php/Evaluation_ Definition.4-8-2013.**

Williams , S.(2009)."An evaluation of principal Interns performance on the Interstate School leaders licensure Consortium Standards". **National Forum Of Education Administration And Supervision Journal.** Volume 26No 4/2009.

Willis, C. (2003). **Evaluation of Principals and the Improvement of Public Elementary Schools.** University of Massachusetts Amherst. Massachusetts, United States.

ملحق رقم (1)

الاستبانة بصورتها النهائية

أخي المدير/ أختي المديرة .... وفقه الله/ وفقها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثه بدراسة عنوانها "**تطوير أداة لتقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية.

لذا فإن الباحثه تأمل منكم التكرم بالإجابة على فقرات الاستبانة بدقة وموضوعية وذلك باختيار البديل المناسب من البدائل الخمسة أمام كل فقرة بوضع علامة (√) في أحد الحقول الخاصة بدرجة القياس والذي ترونه يمثل وجهة نظركم، علماً بأن جميع المعلومات المقدمة سيتم التعامل معها بسرية وموضوعية تامة لغايات البحث العلمي فقط.

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري

الباحثه

ناديه خلف البلوي

القسم الأول: البيانات الديموغرافية:

يرجى قراءة العبارات الآتية بدقة ووضع إشارة (✓) داخل المربع الذي يقابل العبارة التي تنطبق على وضعك:

- **الاسم(اختياري):**...

- **الجنس:** ☐ ذكر ☐ انثى

- **الخبرة العملية:** ☐ أقل من10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر.

- **المرحلة:** ☐ ابتدائي. ☐ متوسط. ☐ ثانوي.

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

الرقم	الفقـــــــــــــرات	درجة القياس				
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
		5	4	3	2	1
المحور الأول: درجة قياس أداة تقييم أداء مديري ومديرات مدارس التعليم العام للمجالات التالية:						
المجال الاول: التخطيط						
1	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في التخطيط لتحقيق الأهداف المرسومة.					
2	تصف الأداة مقدرة مديري المدارس على تحديد الأولويات في تنفيذ خططهم.					
3	تعكس الأداة قيام مديري المدارس بتصنيف خططهم (يومية، أسبوعية، شهرية، فصلية، سنوية) تغطي جميع أوجه نشاط المدرسة.					
4	تعطي الأداة صورة واضحة عن مقدرة مديري المدارس على تزويد المعلمين برؤية مستقبلية للمدرسة.					
5	تعبر الأداة عن مهارة مديري المدارس في صياغة الأهداف التي يسعوا لتحقيقها.					
6	تشير الأداة الى مقدرة مديري المدارس على تحديد ميزانية مدارسهم من (الكوادر البشرية، الكتب، التجهيزات).					
7	تعكس الأداة مهارة مديري المدارس في تفعيل التكنولوجيا المنظمة للعمل.					
8	ترصد الأداة اجراءات مديري المدارس التي يتبعونها في تنفيذ خططهم.					
9	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في تقييم خططهم.					
10	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في عمل الخطة بشكل جماعي.					
المجال الثاني: التقييم						
11	تعطي الأداة صورة واضحة عن مستوى تمكن مديري المدارس من استخدام أدوات التقييم.					

الرقم	الفقـــــــــــــرات	درجة القياس				
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
		5	4	3	2	1
12	تعكس الأداة شمولية التقييم لكافة عنصر من عناصر العملية التربوية التعليمية داخل المدرسة.					
13	تظهر الأداة مقدرة مديري المدارس على استخدام الأساليب المختلفة من التقييم.					
14	تشير الأداة الى قيام مديري المدارس بتوثيق كافة نتائج التقييم.					
15	تقيس الأداة مستوى حرص مديري المدارس على تحليل نتائج التقييم (التغذية الراجعة).					
16	ترصد الأداة اجراءات مديري المدارس للأستفادة من نتائج عملية التقييم.					
17	تركز الأداة على درجة توظيف مديري المدارس للتقنيات الحديثة في الرصد لتحليل نتائج التقييم.					
18	تقيس الأداة دقة تقارير مديري المدارس عن كل مرحلة من مراحل عملية التقييم.					
19	تقيس الأداة تتبع مديري المدارس لأساليب تنمية مواهب الطلبة المتفوقين.					
20	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس لتشخيص نتائج الخطط العلاجية لادارة الأزمات.					
المجال الثالث: القيادة						
21	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على التأثير في العاملين معهم.					
22	تصف الأداة اجراءات مديري المدارس وتمكينهم لتحفيز العاملين من أجل تحقيق الأهداف.					
23	ترصد الأداة أساليب مديري المدارس في حل المشكلات التي تواجههم.					
24	تعكس الأداة درجة حرص مديري المدارس على ادارة الصراع في مدارسهم.					

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	درجة القياس				
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
		5	4	3	2	1
25	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في صناعة القرارات واتخاذها.					
26	تصف الأداة مقدرة مديري المدارس على ممارسة مهارات الاتصال الفعال.					
27	تعكس الأداة درجة حرص مديري المدارس على اقناع العاملين معه في احداث التغيير.					
28	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في تفويض الصلاحيات للاخرين.					
29	تعطي الأداة صورة واضحة عن مهارة مديري المدارس في ادارة الاجتماعات.					
30	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على ادارة الوقت للاستفادة منه.					
المجال الرابع: العلاقات الانسانية						
31	تقيس الأداة درجة حرص مديري المدارس على تلبية الاحتياجات الاجتماعية للعاملين معهم.					
32	تعطي الأداة صورة واضحة عن طبيعة العلاقات السائدة بين المديرين والعاملين معهم.					
33	تعطي الأداة صورة واضحة عن طبيعة العلاقات السائدة بين المديرين ورؤسائهم.					
34	تعكس الأداة التزام مديري المدارس بمواعيدهم.					
35	تصف الأداة اجراءات مديري المدارس تعزيز مبدأ التعاون للعمل بروح الفريق.					
36	تعبر الأداة بوضوح عن مستوى الثقة بين مديري المدارس والعاملين معهم.					
37	تصف الأداة اجراءات مديري المدارس لرفع مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين معهم.					
38	تعكس الأداة مستوى مشاركة مديري المدارس في المناسبات الاجتماعية للمجتمع المحلي.					

الرقم	الفقـــــــــــــرات	درجة القياس				
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
		5	4	3	2	1
39	تعكس الأداة مقدرة مديري المدارس على تطوير برامج ارشادية تخص مشكلات الطلبة لحل قضاياهم.					
40	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على تنظيم لقاءات مع الطلبة للتعامل مع مشكلاتهم.					
المجال الخامس: التحسين والتطوير						
41	تعبر الأداة بوضوح عن درجة حرص مديري المدارس على تشجيع الابتكار والتجديد.					
42	تصف الأداة ممارسات مديري المدارس في مجال (اكتساب، توليد) المعرفة.					
43	ترصد الأداة اجراءات تطبيق مديري المدارس لمعايير ادارة الجودة الشاملة في مدارسهم.					
44	تعكس الأداة حرص مديري المدارس على تهيئة البيئة المناسبة (ابتكار، التجديد).					
45	تقيس الأداة مهارة مديري المدارس في وضع العامل المناسب في المكان المناسب.					
46	تقيس الأداة درجة توظيف مديري المدارس تكنولوجيا المعلومات في عملية التحسين للتطوير.					
47	ترصد الأداة اجراءات مديري المدارس في تسهيل عملية التبادل لنشر المعرفة.					
48	تصف الأداة درجة توظيف المعرفة المتاحة في عملية التحسين للتطوير.					
49	تقيس الأداة اجراءات مديري المدارس في وضع نظام الحوافز للعاملين لانتاج المعرفة					
50	.تقيس الأداة مهارة مديري المدارس عل تشكيل فرق عمل بالمدرسة لجمع المعلومات لحل المشكلات.					
المجال السادس: التنمية المهنية						
51	تبين الأداة قيام مديري المدارس بتقدير الاحتياجات التدريبية للعاملين.					

الرقم	الفقـــــــــــــرات	درجة القياس				
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
		5	4	3	2	1
52	تقدم الأداة دليلا على قيام مديري المدارس بالزيارات الميدانية كافة العاملين.					
53	تعطي الأداة صورة واضحة عن تقديم مديري المدارس برامج التمو المهني المناسبة للعاملين.					
54	تعكس الأداة درجة حرص مديري المدارس على مشاركة العاملين معهم بالدورات التدريبية.					
55	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على تصميم برامج النمو المهني بناء على تقدير الاحتياجات التدريبية.					
56	تشير الأداة الى درجة حرص مديري المدارس على تشجيع التنمية الذاتية لكافة العاملين بالمدرسة.					
57	ترصد الأداة درجة قيام مديري المدارس بتزويد العاملين بالتعاميم والاجراءات المنظمة للعمل.					
58	تركز الاداة على قياس مقدرة مديري المدارس على قياس أثر برامج النمو المهني للعاملين.					
59	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس بالأهتمام بالطلبة المنخفضه مستواياتهم.					
60	تقيس الأداة مقدرة مديري المدارس على تشجيع الطلبة المتميزين.					

ملحق رقم (2)

أسماء المحكمين لأداة الدراسة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الرتبة الأكاديمية	مكان العمل
1	أ.د. هاني الطويل	الإدارة التربوية	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
2	أ.د. أنمار الكيلاني	الإدارة التربوية	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
3	د.عاطف عمر بن طريف	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنية
4	د.خالد علي السرحان	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنية
5	د.صالح أحمد عبابنة	الإدارة التربوية	أستاذ مساعد	الجامعة الأردنية
6	د. عبدالسلام فهد النمر	الإدارة التربوية	أستاذ مساعد	الجامعة الأردنية
7	د.عمر محمد الخرابشة	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية
8	د. عبدالله محمد الخرابشة	تكنولوجيا التعليم	أستاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية
9	د. عبدالله عزام الجراح	مناهج وأساليب التدريس	أستاذ مشارك	جامعة تبوك
10	د. ضيف الله غضيان حمرون	الإدارة التربوية والتخطيط	أستاذ مشارك	جامعة تبوك
11	د.محمد يوسف نصر	الإدارة التربوية والتخطيط	أستاذ مشارك	جامعة تبوك
12	د. فيصل مدالله الرويشد	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	جامعة الجوف

ملحق رقم (3)

أسماء المحكمين لأداة التقييم المطورة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الرتبة الأكاديمية	مكان العمل
1	أ.د. هاني الطويل	الإدارة التربوية	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
2	أ.د. أنمار الكيلاني	الإدارة التربوية	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنية
3	أ.د. راتب سلامة السعود	الإدارة التربوية	أستاذ دكتور	جامعة عمان العربية
4	أ.د. محمد شمس زين العابدين	اقتصاديات التعليم	أستاذ دكتور	جامعة طيبة
5	د. محمد سليم الزبون	الإدارة التربوية والاصول	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنية
6	د. صالح أحمد عبابنة	الإدارة التربوية	أستاذ مساعد	الجامعة الأردنية
7	د. ضيف الله غضيان حمرون	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	جامعة تبوك
8	د. محمد يوسف نصر	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	جامعة تبوك
9	د.عبدالله عزام الجراح	مناهج وأساليب التدريس	أستاذ مشارك	جامعة تبوك
10	د.عمرمحمد الخرابشة	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية
11	د. عبدالله محمد الخرابشة	تكنولوجيا التعليم	أستاذ مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية
12	د. ابراهيم أبو جامع	الإدارة التربوية	أستاذ مساعد	جامعة طيبة
13	د. ياسين الصفراني	الإدارة التربوية	أستاذ مساعد	جامعة طيبة
14	د. فيصل الرويشد	الإدارة التربوية	أستاذ مشارك	جامعة الجوف

ملحق رقم (4) المكاتبات الرسمية لتسهيل مهمة الباحثه

الجامعة الأردنية
50
2012-1962
THE UNIVERSITY OF JORDAN

الرقم: ١/٢٠١٤/١٦٦
الرقم الآلي: ٥٦٥٣٥٤
الموافق: ١٤/١/٢٠١٤م

رئاسة الجامعة
University Administration

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية في الأردن

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة "ناديه بن خلف بن سالم البلوي" من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية /كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان :-

"تطوير أداة لتقييم مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية ".

ونحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على مديري ومديرات مدارس التعليم العام في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على أطروحتها هو الدكتور "سلامه طناش".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور هاني الضمور

ب.ص

هاتف- ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس- ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6)5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6)5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

ملحق رقم (5) المكاتبات الرسمية لتسهيل مهمة الباحثه

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

بسم الله الرحمن الرحيم

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

(عاجل جداً)

١	٠	١	٩	٣	٣	٤	٣	٦	١

صاحب المعالي وزير التعليم العالي **حفظه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد:

أشير إلى برقية معاليكم الكريم رقم ٨١٠٤ وتاريخ ١٤٣١/٥/٧هـ المتضمنة التوجيه بالرفع لمعاليكم عن كل موضوع يتقدم فيه المبتعثون بتطبيق استبانة أو اجراء بحث يتعلق بالمملكة العربية السعودية أو بأي أجهزتها أو مؤسساتها العامة، والاَّ تتخذ الملحقية أي إجراء بهذا الخصوص حتى يتم التوجيه لها بما يلزم.

يطيب لي أن أعرض لنظر معاليكم الكريم الطلب المقدم من الطالبة / **ناديه خلف سالم البلوي**، الملتحقة في تخصص (إدارة تربوية) لمرحلة الدكتوراه بالجامعة الأردنية متضمناً رغبتها في الموافقة على القيام برحلة علمية إلى المملكة العربية السعودية لإجراء بحثها والذي هو بعنوان: **((تطوير أداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية))** ونرفق لكم صورة من خطاب سعادة نائب رئيس الجامعة الأردنية لشؤون الكليات الإنسانية رقم (١/٢٠١٤/١٦٦) وتاريخ ٢٠١٤/١/١٤م وخطاب سعادة رئيس قسم الإدارة التربوية والأصول بالجامعة الأردنية المؤرخ في ٢٠١٤/٢/١٢م المتضمنة طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة الدراسة (الاستبانه) المرفقة على مدراء المدارس التابعة لمنطقة تبوك لإنهاء متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه.

لذلك آمل تلطف معاليكم الكريم بالاطلاع والتوجيه بما يلزم حيال ذلك حتى يتسنى للملحقية إكمال اللازم .

وتقبلوا معاليكم فائق تحياتي وتقديري ،،،

الملحق الثقافي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح شبلي القحطاني

هاتف : ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس : ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني : E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo
Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

ملحق رقم (6) المكاتبات الرسمية لتسهيل مهمة الباحثه

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

بسم الله الرحمن الرحيم

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

سعادة مدير عام إدارة التربية والتعليم في منطقة تبوك   سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

أود الإفادة بأن الطالبة / **ناديـه خلف سـالم البلـوي**، والملتحقة بالجامعة الأردنية لمرحلة الدكتوراه ترغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثها والذي هو بعنوان **(تطوير أداة لتقييم مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية)** وتحتاج إلى تطبيق أداة الدراسة على عينة من مدراء المدارس التابعة لمنطقة تبوك في المملكة العربية السعودية وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، ونرفق لكم خطاب سعادة نائب رئيس الجامعة الأردنية لشؤون الكليات الإنسانية رقم (١٦٦/٢٠١٤/١) وتاريخ ٢٠١٤/١/١٤م وخطاب سعادة رئيس قسم الإدارة التربوية والأصول بالجامعة الأردنية المؤرخ في ٢٠١٤/٢/١٢م المتضمن الموافقة على تطبيق الدراسة.

آمل تلطف سعادتكم بالاطلاع والنظر في تزويدنا بخطاب يتضمن موافقة سعادتكم على ذلك والإفادة عن تاريخ بدء وانتهاء المدة التي يمكن للطالبة القيام في تطبيق أداة الدراسة حتى نتمكن على ضوئه من إكمال اللازم وذلك للأهمية.

ولكم تحياتي وتقديري ،،،

الملحق الثقافي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح شبلي القحطاني

هاتف : ٥٣٧٥٥٥٥ فاكس : ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني : E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

Tel:5375555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo - www.sacm.org.jo

ملحق رقم (7) المكاتبات الرسمية لتسهيل مهمة الباحثه

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
وكالة الوزارة للشؤون التعليمية
الإدارة العامة للعلاقات الجامعية
إدارة شؤون الجامعات

الرقم :
رقم الصادر العام : 51601
التاريخ : 1435/04/25
المرفقات :
عدد المرفقات : 2

الموضوع :

" رسالة هاتفية "

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

أشير إلى خطابكم رقم ١٦٦٧ وتاريخ ١٣ / ٤ /١٤٣٥هـ بشأن الطلب المقدم من الطالبة/ نادية خلف سالم البلوي المبتعثه لدراسة تخصص إدارة تربوية لمرحلة الدكتوراه بالجامعة الاردنية بخصوص إجراء بحثها الذي هو بعنوان " تطوير أداة لتقييم أداء مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية "، والمتضمن طلب تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداة الدراسته المرفقة على مدارء المدارس التابعة لمنطقة تبوك لإنهاء متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه ، وطلبكم التوجيه بهذا الخصوص .

نود الإحاطة بأنه لا مانع نظاماً من تسهيل المهمة في الحصول على البيانات المطلوبة بعد موافقة الجهة المعنية بالدراسة .

ولسعادتكم أطيب تحياتي ،،،

وكيل الوزارة للشؤون التعليمية

د. محمد بن عبدالعزيز العوهلي

رقم الوارد العام : 1815

التاريخ : 1435/04/25
عدد المرفقات : 2

info@mohe.gov.sa www.mohe.gov.sa

ملحق رقم (8) المكاتبات الرسمية لتسهيل مهمة الباحثه

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك
إدارة التخطيط والتطوير
قسم البحوث التربوية

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ٣٥٨١٣١٩٧
التاريخ : ١ / ٥ / ١٤٣٥هـ
المرفقات :
الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / نادية خلف البلوي

سعادة الملحق الثقافي في الأردن سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

إشارة إلى خطاب سعادتكم رقم ١٦٦٥ وتاريخ ١٤٣٥/٤/١٣هـ بشأن تسهيل مهمة الطالبة/ نادية خلف سالم البلوي والتي ترغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثها والذي هو بعنوان (تطوير أداة لتقييم مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه فقد تم إعطاء الطالبة خطاب تسهيل مهمه بتاريخ ١٤٣٥/٥/١هـ ويمكن الانتهاء من مهمتها بتاريخ ١٤٣٥/٧/٣٠هـ.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة تبوك

محمد بن عبدالله اللحيدان

ص/ إدارة التخطيط والتطوير
ص/ للأرشفة الإلكترونية

ملحق رقم (9) المكاتبات الرسمية لتسهيل مهمة الباحثه

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة تبوك
إدارة التخطيط والتطوير
قسم البحوث التربوية

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ٣٥٨١٠٩٣٩
التاريخ: ١ / ٥ / ١٤٣٥هـ
المرفقات : ١ استبانة

تعميم لجميع المدارس (بنين ـ بنات)

إلى : مدير/ة مدرسة

من : مدير إدارة التخطيط والتطوير

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة/ نادية خلف سالم البلوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

إشارة إلى خطاب الملحق الثقافي في الأردن رقم ١٦٦٥وتاريخ ١٤٣٥/٤/١٣هـ بشأن تسهيل مهمة الطالبة/ نادية خلف سالم البلوي لتطبيق آداه البحث (استبانة) بعنوان(تطوير أداة تقييم مدراء مدارس التعليم العام في منطقة تبوك التعليمية في المملكة العربية السعودية) على عينة من مديري ومديرات المدارس .

نأمل تسهيل مهمة الباحث وإعادة الاستبانة إلى إدارة التخطيط والتطوير بالإدارة .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

عبدالرحمن بن ناصر الناصر

ص/ إدارة التخطيط والتطوير
ص/ للأرشفة الإلكترونية

DEVELOPING AN INSTRUMENT TO EVALUATE THE PERFORMANCE OF EDUCATIONAL PERINCIPALS OF PUBLIC SCHOOLS AT TABOUK EDUCAHIONEL DISTRI IN SAUDI ARABIA

By

Nadiyah Khalaf al-Balawi

Supervisor

Dr. Salameh Tanash

ABSTRACT

This study aimed at developing a tool to evaluate the performance of principals in the public schools in Tabuk Educational Area in the Kingdom of Saudi Arabia, after examining the perspectives of the participants regarding the status of evaluating the performance of school principals in Tabuk region. This concept related to the following fields: planning, evaluation, leadership, human relations, improvement and development and professional development.

In addition, the study intended to uncover any significant statistical differences at (a = 0.05) between the answers of the sample, which may related to: gender, experience and the educational stage.

To achieve the objectives of the study, the researcher used the developmental survey method. In addition, the researcher developed a questionnaire for data collection.

The sample consisted of all directors of education in Tabuk educational region (N= 509) during the academic year (2013/2014). Accordingly, (509) questionnaires were distributed and (403) responses were received from the directors of public education in the three stages (elementary, preparatory and secondary).

The results of the study were as follows:

1- The estimation of the population of the status of the evaluation of the performance of the directors of public education in Tabuk region/ KSA was medium for all fields.

2- There are significant differences at (a $\leq$ 0.05) in the estimation of the population the status of the evaluation of the performance of the directors of public education in Tabuk region/ KSA that are attributed to gender and practical experience on the following fields: (planning, evaluation, leadership, human relations, improvement and development and professional development.

3- There are no significant differences at (a $\leq$ 0.05) in the estimations of the sample for the status of the evaluation of the performance of the directors of public education in Tabuk region/ KSA that are attributed to the educational stage.

4- The researcher developed a proposed instrument to evaluation the performance of the directors of public schools in Tabuk region. KSA.

Based on the results of the study, the researcher recommends to approve the instrument that was developed in the study, as a tool to evaluate the principals in the field.